



Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Ministerio de Educación
Dirección de Formación y Capacitación Docente



***Instituto Superior del Profesorado
"Dr. Joaquín V. González"***

***Diseño Curricular de la
carrera de
Profesor en Inglés
para los niveles Inicial y
Primaria***

Año 2009



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

*Rector: Profesor Francisco Velasco
Vicerrectores: Prof. Nora Abramovich
Susana Mayorga y
Rodolfo Varela*

*Directora del Departamento
de Inglés
Prof. Patricia Simeone
Coordinadora del Nivel Primario
Prof. Leonor Corradi*

Año 2009



*Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Ministerio de Educación
Dirección de Formación y Capacitación Docente*

Marco Institucional

*Diseño Curricular de la Carrera
de Profesor de Inglés
para la Enseñanza en los Niveles
Inicial y Primario*

Instituto Superior del Profesorado

"Dr. Joaquín V. González"

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. Durante 100 años, esta casa de estudios ha formado educadores para la enseñanza de nivel medio y superior, manteniéndose siempre en la búsqueda de la excelencia académica.

Hoy, consciente del acelerado desarrollo que se ha producido en las últimas décadas en todos los campos del conocimiento, asume la necesidad y el compromiso de revisar y reformular sus planes de estudio, con el objeto de ofrecer una formación docente, académica y didáctica, coherente con las necesidades reales del docente que, ahora y en el futuro inmediato, va a desempeñar su profesión en el contexto humanístico, científico, tecnológico, social, político y económico de nuestro país.

Los diferentes Departamentos que componen la estructura organizativa de este Instituto se han abocado a la tarea de reformular los Diseños Curriculares de las carreras que se imparten desde 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, en función de las necesidades específicas que asume la formación docente en ese campo del conocimiento, y con la participación de su comunidad educativa, presenta su propio Diseño Curricular.

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.

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 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. Carreras que, en la actualidad, son quince y se hallan organizadas en catorce departamentos.

Se considera la dimensión histórica del Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González" por considerarla 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 metodológico. La mayoría de las personas que se desempeñaban como docentes en ese momento eran profesionales universitarios o no titulados 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 veía amenazada 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 (...).¹

Es interesante apreciar que dentro del contexto histórico que vivía nuestro país, donde se estaba consolidando un Estado Nacional fuerte y centralizado, el lugar que ocupaba la educación era principalísimo y hasta la formación de sus docentes era considerada una responsabilidad indelegable, 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 (...)"²

El papel de esta casa de estudios se fue tornando tan importante que, en el Reglamento Orgánico de 1910, se coloca al docente como protagonista tanto en la dirección del Instituto

¹ QUINTANA y GONZÁLEZ, J. V., *Decreto de Fundación del Instituto Nacional del Profesorado Secundario*. Buenos Aires. 16 de diciembre de 1904.

² KEIPER, W., *La cuestión del Profesorado Secundario*. Publicaciones del I.N.P.S. 2º Edición. Buenos Aires. 1911, p. 30

como en el trazado de la política educativa de la formación de docentes. 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 atribuciones³.

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 (...)"⁴

³ FIGUEROA ALCORTA- NAÓN, *Reglamento para cursos del Profesorado Secundario*. Instituto Nacional del Profesorado secundario. Buenos Aires. 1910.Pp. 5 y 6

⁴ 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

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 (...)"⁵

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 (...)"⁶

⁵ INSTITUTO NACIONAL DEL PROFESORADO SECUNDARIO, *Origen, desarrollo y organización*. 1905 a 1915. Establecimiento Gráfico de T. Palumbo. Buenos Aires. P. 14.

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**⁷ 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 (...)"⁸

⁶ KEIPER,W., *Ob. Cit.* P 26.

⁷ Este cambio de nombre se debe al Decreto N° 10466/59 firmado por Frondizi - Mac Kay

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 1958.⁹

⁸ INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO. *Reglamento Orgánico del Instituto Superior del Profesorado*. Decreto Nº 8736, 3 de octubre de 1961. Aprobado por Frondizi – Mac Kay. Apartado de "Anales de Legislación Argentina". En Boletín Nº 4, año 1962. Buenos Aires, p.1

⁹ Esta ley permitía otorgar títulos con validez nacional a las instituciones privadas. Justamente, uno de nuestros egresados, el filósofo Risieri Frondizi, por entonces Rector de la Universidad de Buenos Aires, fue uno de los que opuso mayor resistencia a esta ley.

Un cambio posterior de denominación lo constituye la Resolución N° 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 N° 24.049/91 pasa a depender de la entonces Jurisdicción Municipal, hoy Gobierno Autónomo de la Ciudad de Buenos Aires, con el nombre de **Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González"**.

Es importante aclarar que, después de la dictadura militar, el proceso de democratización interna de la institución tardó diez años. Recién en 1993, por Resolución Ministerial N° 621/93 y Disposición N° 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 llegamos al Reglamento Orgánico de 1994, que rige actualmente a la Institución, 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 reformulación de los planes, es importante aclarar que la última reforma de planes de estudios data de 1971. La misma se efectúa a propuesta del Rectorado y es aplicada con carácter experimental por Resolución N° 1159 del 27 de abril de 1971, firmada por el Ministro de Cultura y Educación José Luis Cantina. A continuación, se citan los considerandos que dan cuenta de las características que poseen los planes vigentes:

"(...) Que se trata de un plan flexible, organizado por materias en lugar de estarlo por años de estudio (...)

Que contiene un núcleo de asignaturas esenciales comunes a todos los profesorados que garantizan una adecuada formación docente;

Que al formularlo se han tenido en cuenta las conclusiones de recientes simposios y las tendencias actuales tanto científicas como metodológicas,

Que su aplicación no implica gastos adicionales en 1971 ni afecta la situación de revista del personal titular (...)

Por ello,

El Ministro de Cultura y Educación

Resuelve

1º) Aprobar con carácter experimental para su aplicación progresiva a partir de 1971 (...)"

En esta Resolución se establece la aplicación gradual de los nuevos planes de estudio permitiéndose la inscripción por materias en el primer año, en tanto que a partir del segundo la inscripción se haría teniendo en cuenta el régimen de correlatividades. El Consejo establece el número de materias mínimas por carreras, teniendo en cuenta las asignaturas que progresivamente se van a ir incorporando.

Con algunas variantes y cambios provenientes de las prácticas cotidianas, éste es el plan que tenemos en vigencia. Sustancialmente esta reforma se basó en dos pilares: un tronco de "*materias comunes*", las llamadas pedagógicas, existentes hasta la actualidad, más Expresión Oral y Escrita, y las "*materias propias de cada uno de los profesados*".

Esta perspectiva histórica de la formación docente se actualiza en el presente. Nuestra situación actual es de crisis: crisis política, económica, social, de valores y, por lo tanto, educativa. Esto nos compromete a cuestionarnos profundamente acerca de cómo abordar los cambios en la formación de docentes, reconociendo que la misma está atravesada por este marco en el cual se hace difícil, pero no imposible, encarar los nuevos caminos que la misma realidad institucional nos plantea.

Así nuestras primeras preguntas han sido:

¿Qué docente formar?

¿Qué cuestiones son las fundamentales en la formación de docentes para un mundo convulsionado?

¿Por dónde comenzar?

En esta dimensión histórica, que brevemente recorrimos para extraer de allí los elementos, las bases más genuinas y sólidas sobre las cuales sustentar los cambios, están algunas de las respuestas. En especial, los pilares sobre los cuales construir los nuevos

planes de estudio se encuentran en el último Reglamento Orgánico y en nuestra Propuesta Institucional. Dentro de los mandatos encontramos:

"(...) Artículo 2.- El Instituto Nacional Superior del Profesorado es un establecimiento de enseñanza y cultura superior cuyas finalidades son:

a) Formar profesores especializados con capacidad para investigar, integrar y producir conocimientos de acuerdo con las necesidades educativas del país.

Para ello deberá:

1.- dar a sus alumnos una formación libre y responsable comprometida con la realidad del país;

2.- afirmar y difundir las expresiones culturales orientándolas a las necesidades nacionales y extender su acción a la sociedad;

3.- promover el respeto mutuo y el trabajo cooperativo entre los docentes, no docentes, estudiantes y graduados;

4.- preservar el espíritu democrático, el respeto y defensa de los derechos humanos y de las libertades individuales, contribuyendo a la confraternidad y paz entre los pueblos y al uso adecuado de los recursos para el mejoramiento de la calidad de vida;

5.- perfeccionar el nivel académico, las técnicas y métodos de la enseñanza con vistas al mejoramiento permanente de la calidad de la educación.

Artículo 3.- La Misión fundamental del Instituto Nacional del Profesorado consistirá en la formación de profesores especializados para la enseñanza Media y Superior...

a) Asegurar la adquisición de conocimientos, las capacidades y técnicas propias de cada carrera del Instituto Superior.

b) Proporcionar la formación pedagógica, teórico práctica que requiere el profesor de la enseñanza media y superior.¹⁰

Como puede advertirse, en el Art. 2 se incluye la dimensión social de la formación docente. Por ello, en el marco mencionado, es necesario precisar qué perfil docente puede fortalecer en sus alumnos el desarrollo de *"...una formación libre y responsable comprometida con la realidad del país..."*

¹⁰ INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO "Dr. J. V. GONZÁLEZ" *Reglamento Orgánico*. Res. 135-01. Secretario de Cultura. Municipalidad de Buenos Aires. 19-01-95, pp. 1 y 2. En Propuesta Institucional. Comisión de Proyecto de Actualización Curricular del Consejo Directivo. Buenos Aires. 1999, pp.2 y 3

Según nuestra concepción, esta expectativa la podrá lograr aquel docente que en su propia formación de grado haya podido desarrollar:

- ✓ Capacidad para reflexionar sobre su propia práctica e incorporar en ella los condicionamientos externos que la atraviesan.
- ✓ Capacidad para cuestionar y cuestionarse, para dudar, conmocionarse, para enseñar y, simultáneamente, aprender de los otros.
- ✓ Capacidad para fundamentar su práctica y sostener su pensamiento crítico tanto en lo macro (su inserción en la sociedad); como en lo micro (su práctica en el aula y en la institución).
- ✓ Capacidad para construirse como un formador autónomo, es decir, un docente que tome sus propias decisiones a partir de una relación equilibrada con los demás.

Respecto de esta última competencia, 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..."*¹¹

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 Diseños Curriculares, resignifica la dimensión histórica sintetizada en estas páginas como uno de sus puntos de partida fundamentales, a partir de los cuales será factible concretar la formación de verdaderos transformadores de la realidad y no meros transmisores de conocimientos, incluso en momentos de crisis y convulsión como los que se viven actualmente¹².

¹¹ 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.*

¹² 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.

La Dimensión Epistemológica

En la Propuesta Institucional, del año 1999, habíamos comenzado a delinear los puntos de partida necesarios para sustentar los cambios en nuestros planes de estudios para la formación docente de nivel medio y superior.

Decíamos entonces:

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

Esta afirmación nos impulsa a tratar de esclarecer, también, algunas cuestiones que inciden en la relación entre el *conocimiento* y *la realidad* por ser otra de las preocupaciones centrales en la formación del futuro docente.

Si partimos de aceptar que *conocimiento* y *acción* son dos aspectos inseparables de la actividad humana, debemos entonces analizar cómo se manifiestan las representaciones sociales que, acerca de la teoría - práctica, tienen los institutos de formación docente.

Algunos docentes se aferran a la idea de que *la teoría* es un "lenguaje" Incomprensible que nada tiene que ver con los problemas cotidianos, por lo que se visualiza *lo teórico* como una mera especulación intelectual ajena y contrapuesta a la práctica. Otros asocian *la práctica* con los criterios de "verdad" y "realidad". Mientras tanto, el propio sistema educativo destaca la división entre teoría y práctica: los investigadores son los productores del conocimiento y los docentes sus comunicadores. Como señala agudamente 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..."*¹³

Nuestras Instituciones Educativas se verán enriquecidas cuando el cambio de roles sea posible dentro de ellas, es decir, cuando el teórico, el que tiene asignado elaborar teorías, ejerza la práctica (la tarea de profesor) y el profesor pueda elaborar teorías. Más que una posibilidad este doble rol del docente-teórico y del teórico-docente debería ser una realidad.

¹³ 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

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.

En términos de conocimiento y realidad, es indudable que la construcción de conocimientos adquiere sentido cuando su relación con la realidad es transformadora. ¿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?

Para contestar estos interrogantes una de las cuestiones importantes a tener en cuenta son las dificultades con las que nos vamos a encontrar ante esta necesidad de integrar conocimiento y acción. Según José Contreras Domingo:

"(...) 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. (...)"¹⁴.

Es en este contexto institucional donde se debe trabajar. De ahí la necesidad de ser concientes de que esto también debe ser una construcción colectiva que supere las diferentes posturas que nos identifican. Esta tarea será producto de una profunda reflexión 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 (...)"

¹⁴ CONTRERAS DOMINGO, JOSÉ., *Proyecto Docente*. Barcelona. 1997, p. 30

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, 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 (...)"*¹⁵

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.

¹⁵ CONTRERAS DOMINGO, J., *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. Ed. AKAL. 2º Ed.. Madrid. 1994, p 22

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.

Una reflexión 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.

Fundamentos Psicológicos científicos acerca de:

- ✓ La problemática del adolescente en la actualidad, sus procesos de pensamiento, sus códigos de comunicación (el lenguaje), su afectividad, su inserción social.
- ✓ Las teorías del aprendizaje ubicadas históricamente para comprender su relación con el surgimiento de los diferentes modelos didácticos.

Reflexión 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.

Para concluir, 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 en una relación equilibrada entre su propia afirmación y la de los demás.

La Dimensión Ética y Social

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 la dimensión ética y social vinculada con la formación docente que queremos perfilar en estos Diseños Curriculares.

¿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 descritas 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.

Los Documentos Institucionales que avalan las Propuestas Curriculares

Para poder interpretar los Diseños Curriculares es necesario tener en cuenta algunos documentos elaborados en esta Institución, en los últimos años, en los que se han establecido los puntos de partida para cualquier transformación sobre los planes de estudio, en una línea de trabajo que ha mantenido su coherencia a lo largo de los años.

En el año 1998, con motivo de recibir, desde la Dirección General de Educación Superior, un documento titulado *"Lineamientos curriculares para la formación docente de grado. Avances en la estructura curricular"*, cada director de carrera se reunió con la comunidad educativa de sus respectivos Departamentos para su discusión y análisis. A partir de dicha discusión se elaboró un documento que fue elevado a la Dirección General de Educación Superior. Algunas de las conclusiones emanadas de este documento fueron:

*"(...) A propósito se plantea que el I.S.P. "Dr.J.V.González" debería tener libertad de acción para definir sus estructura curricular dado que tiene tanto un reglamento Orgánico que lo define como autónomo como una larga trayectoria académica que lo respalda. En este sentido surge con claridad la necesidad de encarar un análisis del currículo institucional desde dentro del profesorado, para lo que se decide solicitar al Consejo Directivo el nombramiento de una Comisión de diseño Curricular. (...) En cuanto al **Trayecto de Formación centrado en la enseñanza del área o la disciplina (...)**, se nota con preocupación una desvalorización de lo disciplinar (...)"¹⁶*

En el mismo Documento se reitera

*"(...) Con el respaldo de una larga y prestigiosa trayectoria académica, sostenemos que el **Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González" debe seguir teniendo libertad de acción para definir su estructura curricular.** Si bien existe acuerdo en la institución con respecto a que es necesaria una actualización curricular, se considera que las IFD (...) deben ser protagonistas de dicho proceso, no como meras consultoras sino como **generadoras** tanto de los planes de estudio como de los diseños curriculares (...). El análisis cuidadoso de dichas propuestas revela una **alarmante desvalorización de lo disciplinar (...)**. Creemos que **es necesario construir una concepción integral e integrada de la disciplina en la que se especializan los futuros docentes (conceptos, principios, generalizaciones, teorías, leyes, procedimientos, etc.)**, lo cual requiere un tratamiento de las disciplinas que sea profundo y extendido en el tiempo, sin por ello restar relevancia a la formación pedagógica (...) En síntesis, los docentes y estudiantes de los catorce departamentos del I. S. P. "J. V. González" entienden que el proceso de análisis y posible reformulación de planes de estudio, diseños y estructuras debe **comenzar en las instituciones, surgir de ellas(...)**."¹⁷*

En julio de 1999, la *Comisión de Proyecto de Actualización Curricular* del Consejo Directivo, formada por docentes y estudiantes de ese Consejo, elabora la **Propuesta Institucional** donde se realiza un primer diagnóstico de la Institución, se establecen puntos de partida y se dejan planteados posibles caminos para una transformación curricular gradual. Algunas de sus afirmaciones, coherentes con los documentos elaborados en el año anterior, decían:

"(...) 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

¹⁶ I.S.P."Dr. J. V. GONZÁLEZ" Resumen del trabajo respecto de la discusión sobre el documento "Lineamientos curriculares para la formación de docentes de grado. Avances en la estructura curricular". DGES. (Versión setiembre 1998) Anexo 1 Dic/ 1998

¹⁷ Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González" Ob. Cit. Anexo 3. Dic./1998

formación de docentes. De la misma manera, cualquier cambio deberá tener en cuenta el desarrollo del conocimiento y las transformaciones, políticas, económicas y sociales (...)"

En marzo de 2000 se realizó una convocatoria a los profesores de Metodología de la institución ante el pedido de la Dirección de Currículum de reunir a los profesores de Metodología de la casa con los de otras instituciones formadoras de docentes. Nuestra institución propuso realizar el trabajo en dos etapas: una con los profesores de la casa y la otra, con profesores de las demás instituciones. Es importante señalar que nuestros docentes de Metodología de las quince carreras, entre las conclusiones elaboradas propusieron:

"(...) Lo importante no es romper con las estructuras existentes sino mejorarlas a partir de lo que tenemos (...) no se busca la creación de una nueva cátedra sino la implementación de una articulación que integre los distintos niveles de conocimiento, saberes, disciplinas con aproximaciones a la realidad, lo que sería llevado a cabo por un coordinador (...)".

En el documento interno presentado al Consejo Directivo, en noviembre de 2003, sobre "Avances del borrador del diseño curricular general para presentación de los planes de estudio" se plantean los acuerdos logrados por los profesores de materias generales y por los distintos departamentos. Dicho documento está precedido por el mandato fundacional y algunos de los puntos de partida planteados en la Propuesta Institucional. Además presenta algunas conclusiones sobre lo delineado para el cambio curricular.

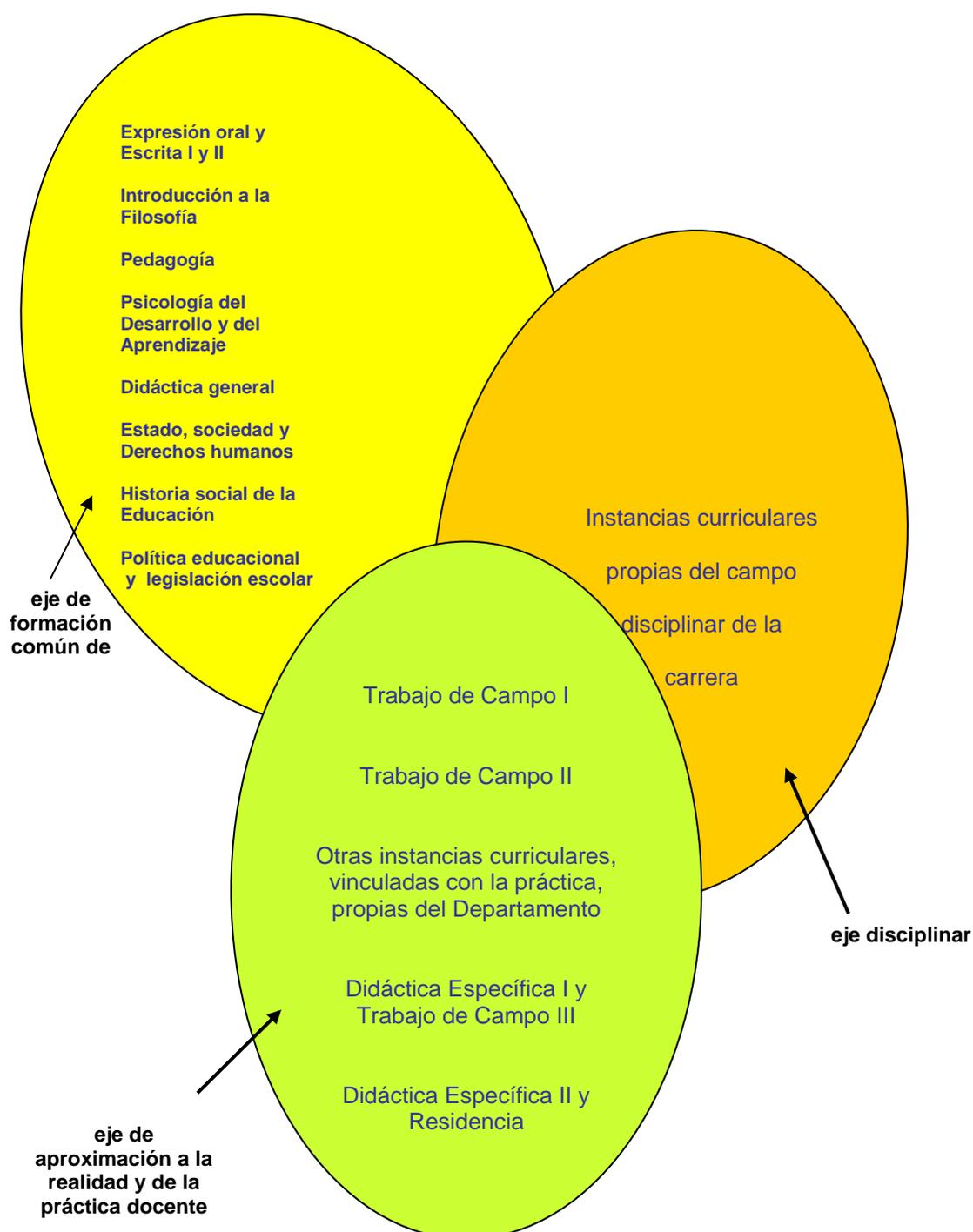
En lo que respecta al perfil del egresado, ya planteado a través de nuestro Reglamento Orgánico y la Propuesta Institucional, es interesante destacar que para sustentarlo y garantizarlo se estructuran los nuevos diseños curriculares sobre la base de tres **ejes** que serán el soporte que entrelace todas las instancias curriculares. Así estos ejes son:

- **El eje disciplinar**, denominado así porque privilegia una formación académicamente sólida en la especialidad.
- **El eje de formación común de docentes**, que direcciona la formación pedagógica y cultural común a todas las carreras.
- **El eje de aproximación a la realidad y de la práctica docente**, que incluye una aproximación más temprana y gradual a la realidad donde deberá desempeñarse el futuro docente y a las prácticas e involucra una articulación horizontal con los ejes anteriores.

Si se trabaja con más de un eje, como en nuestro caso, es necesario pensar en articulaciones entre ellos para evitar un paralelismo que conduce al aislamiento disciplinar.

Es por esta razón que en el gráfico adjunto, se muestra el mapa curricular general a partir del cual cada Carrera elabora su propio Diseño. Se representa de esta manera a fin de mostrar la articulación entre los tres ejes de una forma simple, comprensible e integrada.

Mapa Curricular General



¿Por qué la denominación de eje?

Se reemplaza la denominación de trayecto y se apela al concepto de **eje** porque se lo considera como columna vertebradora alrededor de la cual se estructuran con sentido y dirección todas las instancias curriculares (materias o disciplinas, seminarios, talleres, trabajos de campo, etc.), conformadas por los conocimientos, procesos del pensamiento, herramientas y prácticas centrales que constituyen el plan para cada carrera.

Acerca del eje de formación común de docentes¹⁸

"...Desde la fundación del Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", el mismo ha desarrollado una formación docente común para todos los profesorados que se cursan en la Institución. Este mandato fundacional, reconocido y respetado por los docentes que conforman el plantel actual, demanda de la elaboración de una propuesta que, respetando las singularidades de cada campo disciplinar, permita configurar una formación docente sólida, de cara a los problemas de nuestro sistema educativo..."¹⁹

Este se plantea como eje vertical y horizontal, articulador de los ejes disciplinar y de la práctica docente. Contribuye a la conformación de una base cognitiva que permite a los alumnos introducirse en el proceso educativo, en el rol docente, en las instituciones que conforman el sistema educativo (especialmente de nivel medio y superior), en la realidad presente y pasada de la educación, en las políticas educacionales, en las teorías de la educación, en su fundamentación filosófica, histórica y social, en el sujeto que aprende, en las teorías del aprender, como así también en los aspectos didácticos, procesos de enseñanza, de evaluación y sus distintas concepciones o modelos que tienen que ver con su accionar en el aula y en la institución.

Esta base de conocimiento se apoya en una serie de disciplinas seleccionadas a fin de que posibiliten la articulación conveniente para su relación con los otros ejes. Cada una de ellas figura con su fundamentación, sus contenidos mínimos, su contribución a la formación y su articulación con los otros ejes en cada una de las carreras. Estas instancias son las señaladas en el mapa curricular y fundamentadas en la dimensión pedagógica.

¹⁸ Las instancias curriculares de este eje son comunes a todas las carreras. Queda a cargo de cada una de ellas la articulación con los otros dos ejes de acuerdo a las particularidades de las mismas. Así también puede darse el caso que una o más de estas instancias correspondan al eje disciplinar como por ejemplo en la carrera de Ciencias de la Educación con las asignaturas Pedagogía, Psicología del Desarrollo, etc.

¹⁹ BARCO, S., *Ob. Cit.*

El eje de aproximación a la realidad y de la práctica docente

De acuerdo a la tendencia mundial en formación de profesores, cuestión también planteada desde la Propuesta Institucional en julio de 1999, el acercamiento más temprano a las prácticas docentes mediante lentas y graduales aproximaciones a la realidad permite al futuro docente una posibilidad de aprendizaje donde pueda resolver paulatinamente ese abismo entre teoría y práctica, entre conocimiento y realidad que hemos analizado en la dimensión epistemológica.

Es este eje el que articulará horizontalmente el eje Disciplinar con el de la Formación Común de Docentes a medida en que se vaya desarrollando, a través de los llamados **Trabajos de Campo**, como graduales aproximaciones a la realidad educativa donde se desempeñará el futuro docente.

Desde el segundo cuatrimestre de primer año se han delineado y acordado con los Departamentos tres espacios de Trabajo de Campo, en los que cada una de las carreras organizará y seleccionará, de acuerdo a sus propias necesidades, las características y problemas que se abordarán tratando de articular lo disciplinar con el eje de formación común. Es importante en el primer y segundo trabajo de campo el acercamiento a las instituciones para observar sus entornos, su dinámica, su organización, sus características, los actores, cómo aprende el adolescente actual, cuáles son sus problemáticas, sus intereses, sus dificultades. También cómo se conjugan los *qué, para qué* y los *cómo se enseña* con los *qué, para qué* y *cómo se aprende*. Recoger estas prácticas escolares, estas experiencias, para cotejar teorías y conocimientos con esa realidad en la que se ha de desempeñar. Esto supone un trabajo de observación, reflexión, análisis, elaboración e integración. Estos trabajos de campo se realizarán con la orientación de uno o más coordinadores según lo crea conveniente y necesario cada carrera.

En el Trabajo de Campo III, inserto en la Didáctica Específica I, se amplía esta perspectiva y se continúa con esa paulatina inserción en las prácticas docentes del nivel medio y superior a través de las observaciones de clases en distintas realidades y de las primeras experiencias en las prácticas docentes. Prácticas que, andamiadas por todo el trabajo realizado, alcanzan su más alta expresión en la Residencia (Didáctica Específica II). Estas últimas instancias se organizarán de acuerdo a las características, particularidades y necesidades de cada carrera.

Al llegar a esta etapa y ya apropiado de una experiencia previa integradora de disciplinas pedagógicas con los conocimientos específicos y con una revisión dinámica de teorías puestas a prueba, de conocimientos cotejados con la realidad, es uno de los aspectos centrales del proceso formativo donde se sintetizan teoría-práctica y conocimiento- realidad.

El Eje Disciplinar

Históricamente éste ha sido un sólido soporte en la formación académica de nuestros egresados. El eje incluye las instancias que colaboran en la imprescindible preparación disciplinar, fundada científicamente, y en la actualización coherente con el grado de avance del conocimiento en las últimas décadas en ese campo del saber. Todo cambio en los planes de cada carrera se realiza de acuerdo a este criterio y a lo que cada carrera considera necesario.

También cada carrera presenta y fundamenta las instancias curriculares que lo componen, sus contenidos mínimos, correlatividades, sistema de evaluación y articulaciones con los otros ejes u otras Carreras. En este marco es importante destacar que en cada una de sus instancias se fundamenta el aporte a la formación docente porque en ningún momento se pierde de vista que la especificidad de esta casa de estudios es la formación de profesionales para la docencia media y superior.

A fin de no ser reiterativos con respecto al eje disciplinar, ya que es abordado ampliamente desde cada carrera, sólo nos queda agregar que en todas ellas está profundamente arraigado el mandato fundacional donde dice: *"...que para obtener un buen profesor no basta que este sepa todo lo que debe enseñar ni más de lo que debe enseñar, sino que es necesario que sepa cómo ha de enseñar..."*²⁰

Por último deseamos aclarar que no se incluyen cuadros discriminando horas presenciales y no presenciales y/o cantidad de horas de trabajo autónomo por parte de los alumnos. Estos trabajos están incluidos en las distintas instancias curriculares desde el primer año en casi todas las carreras acrecentando el grado de dificultad y desarrollo de los mismos según sea el momento e instancia por la que esté cursando el alumno. Esta es una práctica instalada en la institución como cuestión principal en la formación de docentes y se expresa desde la elaboración de trabajos prácticos hasta las monografías o trabajos de investigación según sean los niveles alcanzados en la carrera y las particularidades de cada instancia curricular.

Esta aclaración se fundamenta en coherencia con el perfil de docente que aspiramos formar. Sólo si se desarrollan y ponen en juego procesos del pensamiento tales como la observación, el análisis, la experimentación, comparación, relación y síntesis, los futuros docentes estarán en condiciones de elaborar conclusiones propias y fundamentadas que

²⁰ QUINTANA, M – GONZÁLEZ J.V. *Ob. Cit.*

hacen a la construcción de un pensamiento crítico necesario para un docente autónomo y transformador de su propia realidad.

La relación con la normativa nacional

Este plan de estudios se encuadra en el marco normativo proporcionado por la Ley de Educación Nacional, la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) del Ministerio Nacional²¹ y la aprobación, en el marco del Consejo Federal de Educación (CFE), de los siguientes documentos "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial" (2007), "Hacia una institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina" y "Lineamientos Nacionales para la Formación docente continua y desarrollo profesional".

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 contiene prescripciones específicas para la formación docente (artículos 71 a 78). El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y el Consejo Federal de Educación ha acordado políticas y lineamientos para la organización de la formación docente inicial y continua a través de las Resoluciones 23/07, 24/07 y 30/07, las cuales aprueban los documentos "Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010", "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial" (Res. CFE N° 24/07) y "Hacia una institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina" y "Lineamientos Nacionales para la Formación docente continua y desarrollo profesional", respectivamente. Estos documentos tuvieron su origen en el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) en cuanto órgano creado en la L.E.N. (art.76) para la planificación y ejecución de las políticas de articulación del sistema de formación docente, la evaluación y acreditación de institutos y carreras, la validez nacional de los títulos y certificaciones, la definición de lineamientos básicos curriculares.

Estos Lineamientos Curriculares para la formación docente (Res. CFE N° 24/07) definen el marco curricular, o sea, los principios y criterios para la selección, organización y distribución del conocimiento considerado público y necesario para la formación de docentes. Desde estas prescripciones el presente plan de estudios también asume los siguientes criterios curriculares:

Estructura curricular:

El plan se estructura en tres campos del conocimiento: formación general, formación específica y formación en la práctica profesional.

Formación general: constituye el marco conceptual y disciplinar común a la formación docente, con independencia del nivel en el que actuará el futuro docente. Está orientado a

²¹ Creado por la Ley de Educación Nacional N° 26.206

desarrollar una sólida formación humanística que permita el análisis y la comprensión de la cultura, el contexto histórico, la educación, la enseñanza y el aprendizaje para desempeñar la docencia en contextos socio-culturales diferentes.

Formación específica: es el campo del conocimiento integrado por los saberes propios de las disciplinas y su enseñanza en el nivel educativo en el que se desempeñará el docente así como las características y necesidades de los alumnos del nivel respectivo.

Formación en la práctica profesional: está integrado por las prácticas institucionales y las prácticas de la enseñanza en el nivel. Las primeras están orientadas a la inmersión del alumno en el nivel a través de la observación de la dinámica propia de la escuela, actos, reuniones de personal, roles directivos y docentes, tomando como escenario los diversos ámbitos escolares. Las segundas se centran en el aula, a través de observaciones de clase, observaciones colaborativas, prácticas y residencia en distintos contextos socio-educativos.

Los tres campos del conocimiento deben estar presentes en los cuatro años de estudio a través diferentes unidades curriculares. En primer año habrá una mayor carga horaria del campo en la formación general y disminuirá progresivamente en los años siguientes al tiempo que aumentará la formación específica y en la práctica profesional.

Esta misma norma establece 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: Formación General, Formación Específica y Formación en la Práctica Profesional. Cada campo tiene una especificidad propia y un estatus dado por el porcentaje que representa en el total de horas de la formación. De este modo se estima que la Formación General ocupe entre el 25% y el 35% de la carga horaria total, la Formación Específica, entre el 50% y el 60% y la Formación en la Práctica Profesional, entre un 15% y un 25%.

Sin embargo, complementariamente a esta definición normativa, cabe señalar que la configuración de un curriculum es una empresa práctica que trata de solucionar problemas, las respuestas no surgen solamente como compromisos en relación con análisis sustantivos e ideológicos, sino de una interacción entre los factores que enmarcan el proceso, los acontecimientos incidentales y las consideraciones prácticas. Por lo tanto, parte del cambio del curriculum consiste en comprender qué problemas hay que resolver y cuáles son las mejores decisiones técnicas para acompañar esas soluciones²². En este contexto, son consideradas las características propias de esta institución formadora, por ese motivo los

²² CARLGRÉN I. (1998): "¿Curriculum nacional como compromiso social o política discursiva? Reflexiones sobre el proceso de configuración del curriculum". En Revista de Estudios del Curriculum. Volumen 1, Nº 2. Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor.

ejes propuestos en esta presentación toman la denominación propia del Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", a saber:

Formación General	Eje de formación común de docentes
Formación Específica	Eje Disciplinar
Formación en la Práctica Profesional	Eje de aproximación a la realidad y de la práctica docente

Instancias extracurriculares de formación

A partir del proceso de democratización institucional se han ido organizando en la medida de las necesidades y posibilidades presupuestarias, instancias extracurriculares de formación que fortalecen, complementan y enriquecen el quehacer del futuro docente y la proyección institucional hacia la comunidad. Creemos fundamental continuar desarrollando estos aspectos, en esta etapa institucional que inauguramos con los nuevos Diseños Curriculares, ya que la experiencia obtenida en estos años ha sido muy fructífera y ha cubierto diferentes necesidades. Estas acciones extracurriculares no inciden directamente en la reformulación de los Diseños Curriculares pero parece adecuado hacer un breve resumen de las mismas dada su significatividad dentro de la institución.

Para la organización de estas instancias se han tenido en consideración diferentes criterios que han generado variadas acciones institucionales.

Los criterios utilizados se vinculan, en primer término, con la necesidad de generar espacios de intervención que encuentren solución a algunas de las dificultades que suelen presentar los estudiantes tanto en su ingreso a la institución como durante la cursada. Estas dificultades fueron detectadas a partir de diversos diagnósticos que se realizaron en la institución, tanto en ingresantes como en alumnos cursantes. Por ejemplo, la creación de los cursos de nivelación destinados a los ingresantes, realizados en cada carrera con el objeto de realizar un diagnóstico de sus aprendizajes previos, orientarlos con respecto a su inserción en la Institución, vincularlos con su futuro rol docente e introducirlos en problemáticas fundamentales de su disciplina.

En segundo lugar, las instancias extracurriculares están asociadas con la posibilidad de enriquecer la formación de los futuros docentes con actividades complementarias, no formales y abiertas a la comunidad. Consideramos que esta es una tarea ineludible en los institutos de formación de docentes, por la extraordinaria riqueza que conllevan las acciones que en este marco se generan.

En función de estos criterios se han organizado diferentes acciones institucionales cuya implementación se ve dificultada por el tipo de financiación, "horas institucionales", lo que suele limitarlas, impidiendo cumplir en ocasiones con todos los requerimientos que explicita la misma comunidad educativa.

Entre ellas:

- Cursos de nivelación para todos los Departamentos.
- **Talleres de normativa gráfica y de expresión oral y escrita.** "(...) Los propósitos de estos talleres son los siguientes: 1.- Concientización del futuro docente, de la necesidad de ampliar su competencia comunicativa, en general, y lingüística – especialmente en normativa gráfica- en particular. 2.- Superación de los obstáculos de lectura y de escritura (obstáculos epistemológicos, que tienen que ver con una relación insuficiente con el objeto de conocimiento, y epistemofílicos, nacidos de dificultades afectivas ante el objeto de conocimiento). 3.- Revisión, apropiación reflexiva y práctica de las normas gráficas del castellano (...)"²³.
- **Gabinete de atención psicológico institucional:** Tiene como propósito la orientación de alumnos con problemas de orden afectivo y/o cognitivo, diagnóstico inicial, orientación y derivación de casos a Instituciones adecuadas para su asistencia, asesoramiento a docentes acerca de casos planteados por ellos, orientación general en torno a conflictos planteados en el aula.
- **Gabinete de atención fonoaudiológica:** Para estudiantes y profesores. Se realizan prácticas respiratorias, articulares y expresivas, es decir, el mejoramiento vocal en su totalidad.
- Talleres de lecto-comprensión en Inglés, Francés e Italiano.
- **Taller de coro,** donde se enseñan también técnicas de respiración o se introduce a los asistentes a una práctica artística y cultural, de alto contenido creativo y expresivo.

²³ INSTITUTO SUPERIOR DEL PROFESORADO "Dr. J. V. GONZÁLEZ". *Guía para el Análisis Institucional*. Elementos para un Diagnóstico Institucional. Buenos Aires. Agosto de 1999., p.70

- **Taller de teatro y técnicas teatrales.** Actividad sumamente importante para la formación docente porque constituye un recurso de gran riqueza. En estas actividades se han destacado tanto el nivel de las actuaciones como la calidad de la escenografía, preparada artesanalmente.
- **Cursos y seminarios** variados, con temas de interés y con un seguimiento continuo por parte de los que concurren.
- **Actividades de investigación didáctica.**
- **Actividades de extensión interinstitucionales.**

Con respecto a estas dos últimas acciones es importante aclarar que las actividades de investigación se crearon para dar oportunidades de investigación a nuestros docentes y alumnos acerca de problemáticas que tienen que ver con la práctica docente en las distintas áreas de conocimiento con enfoques interdisciplinarios. Para ello contamos con la **Unidad Interdepartamental de Investigaciones (U.I.D.I.)** creada por Resolución del Consejo Directivo el 11-10-95. En esta nueva etapa pensamos potenciar este tipo de acciones, aunque por razones presupuestarias la institución está muy limitada con respecto a la realización e implementación de mayor cantidad de investigaciones, lo que permitiría una mayor participación de docentes, estudiantes y graduados.

Como ya lo hemos manifestado y está explicitado en nuestro Reglamento Orgánico, **la investigación** es una parte esencial en la formación de docentes. Por lo tanto esta tarea debe incrementarse en la institución pues ¿cómo pensar en formar docentes que sean reflexivos, críticos y transformadores de su propia práctica y de la realidad si no le damos la posibilidad de reflexionar e investigar en forma más sistemática?

En lo que concierne a las actividades de extensión interinstitucionales, se crea un área que permite articular los distintos niveles del sistema brindando a nuestros alumnos y docentes oportunidades de vincularse en forma sistemática con el nivel medio. En este marco, por ejemplo, se están organizando tareas de apoyo a docentes y estudiantes de escuelas medias y de intercambio con docentes de algunas Escuelas Normales.

Bibliografía

- 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 RIQUELME, G., *Debates pendientes en la implementación de la Ley Federal de Educación*. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires.1999.
- BOURDIEU, P., *Intelectuales política y poder*. EUDEBA. 1º edición. Bs. As. 1999
- BOWEN, J., *Historia de la educación occidental*. Tomo III: El Occidente Moderno (siglos XVII-XX). Herder. Barcelona. 1992.
- 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 Educativa 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., *Currículo Democrático y autonomía del Profesorado*. Ponencia presentada en Minas Gerais. Brasil. Mimeo. 1999.
- CONTRERAS D., *Proyecto Docente*. S/E. Universidad de Barcelona. 1997
- CONTRERAS D., J., *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. AKAL. 2º Ed. Madrid. 1994.
- GIROUX, H., *Los Profesores como Intelectuales*. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós/MEC. 1987.
- HOBBSAWM, E., *Historia del Siglo XX*. Crítica. Barcelona. 1995.
- KEIPER, W., *La cuestión del Profesorado Secundario*. Publicaciones del Instituto Nacional del Profesorado Secundario N° 1. 2º edición aumentada. Bs. As. 1911.
- KEIPER, W., *El Instituto Nacional del Profesorado Secundario en la primera década de su existencia. 1905-1915*. I.N.P.S. Bs. As. 1915.

- 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*. MEyJ.-OEA. Bs.As. 1889.

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 Nº 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 Nº 4205. Buenos Aires. (Aramburu, P.-Salas, A. E.,)
- 1959 : -- -- *Decreto Nº 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 Nº 8736. Buenos Aires. (A. Frondizi y L. Mac-Kay.)
- 1965 : -- -- *Decreto Nº 6.112. Sobre cambio de nominación al Instituto*. Bs. As.(A. Illia .- C. Alconada Aramburú)
- 1971:-- -- *Resolución Nº 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 Curricula. *Lineamientos curriculares para la formación docente de grado. Trayecto de Formación General*. (Noviembre).

2000: Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad. Dirección de Curricula. *Trayecto de construcción de las Prácticas Docentes. Aspectos Relevantes en la Formación Docente para la Educación Media y Superior.* Bs. As. (Abril)

2000: Insituto 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: Insituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González"., *Avances del borrador del diseño general para la presentación de planes de estudio.* Buenos Aires.(Noviembre)

Tabla de Contenidos

	pág.
Introducción	VI
Marco Institucional	VI
Plan de Estudios: Fundamentación	33
Información general de la Carrera	34
Fundamentación del Diseño Curricular	36
Estructura Organizacional del Departamento de Inglés	41
Régimen Académico	42
Mapa Curricular	43
Síntesis de los tres Ejes de Formación	44
Sistema de Correlatividades	49
Instancias Curriculares	51
Eje Disciplinar	53
Sub-Eje Lingüístico	53
Instancias curriculares	
Contribución a la Formación	
Objetivos Generales	
Contenidos Mínimos	

Sub-Eje Socio-Cultural	69
Instancias curriculares	
Contribución a la Formación	
Objetivos Generales	
Contenidos Mínimos	
Eje de Formación Común Docente	78
Instancias curriculares	
Contribución a la Formación	
Objetivos Generales	
Contenidos Mínimos	
Eje de Aproximación a la Realidad de la Práctica Docente	89
Instancias curriculares	
Contribución a la Formación	
Objetivos Generales	
Contenidos Mínimos	
Cuadro de carga horaria de profesores	108
Dispositivos semipresenciales	111
Bibliografía	113

Instituto Superior del Profesorado

“Dr. Joaquín V. González”

*Marco institucional
desde el que se abordan los cambios curriculares*

Introducción

El presente Plan de Estudios se presenta en cumplimiento de las pautas y condiciones fijadas por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) del Ministerio de Educación de la Nación, a través del Decreto N° 144 y la Ley Nacional de Educación N° 26206.

El **Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”** tiene una larga trayectoria en la Formación de Docentes. Durante 100 años, esta Casa de Estudios ha formado educadores para la enseñanza de nivel medio y superior, manteniéndose siempre en la búsqueda de la excelencia académica.

Hoy, conciente del acelerado desarrollo que se ha producido en las últimas décadas en todos los campos del conocimiento, asume la necesidad y el compromiso de revisar y reformular sus planes de estudio, con el objeto de ofrecer una formación docente, académica y didáctica coherente con las necesidades reales del docente que, ahora y en el futuro inmediato, va a desempeñar su profesión en el contexto humanístico, científico, tecnológico, social, político y económico de nuestro país.

El Departamento de Inglés se ha abocado a la tarea de reformular el Diseño Curricular de las carreras de inglés para los Niveles Inicial y Primario sobre la base del Marco

Institucional común del Instituto, que posee dimensiones históricas, epistemológicas, pedagógicas y otras propias de las necesidades de la institución en su conjunto.

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.

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 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, carreras que, en la actualidad, son quince y se hallan organizadas en catorce departamentos.

Se incluye la dimensión histórica del Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González” por considerarla sustantiva 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 y 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 metodológico. La mayoría de las personas que se desempeñaban como docentes en ese momento eran profesionales universitarios o no titulados 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 las escuelas secundarias una formación de nivel. Esa formación que, en

aquel momento, se veía amenazada, 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:

“(…) 3°. 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 (…):

“(…) 4°. 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 (…):

“(…) 5°. 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;

“6°. Que esta obra de la formación del profesorado de enseñanza secundaria no es de un día, sino de gradual y progresiva realización (…);

“7°. 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 (…).”¹

¹ Quintana, M. y J. V. González (1904): “Decreto de Fundación del Instituto Nacional del Profesorado Secundario”. Buenos Aires. 16 de diciembre de 1904.

Es interesante apreciar que, dentro del contexto histórico que vivía nuestro país, donde se estaba consolidando un Estado Nacional fuerte y centralizado, el lugar que ocupaba la educación era principalísimo y hasta la formación de sus docentes era considerada una responsabilidad indelegable, 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 (…)” (Keiper, 1911: 30) ²

El papel de esta casa de estudios se fue tornando tan importante que, en el Reglamento Orgánico de 1910, se coloca al docente como protagonista tanto en la dirección del Instituto como en el trazado de la política educativa de la formación de docentes. 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 atribuciones.”
(Figuroa Alcorta, 1910, 5-6) ³.

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.

² Keiper, W. (1911): *La cuestión del Profesorado Secundario*. Publicaciones del I.N.P.S. 2º Edición. Buenos Aires.

³ Figuroa Alcorta, N. (1910): *Reglamento para cursos del Profesorado Secundario*. Buenos Aires: Instituto Nacional del Profesorado secundario.

“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 (...)” (Palaza-Garro, 1926: 3-4) ⁴

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.

⁴ Plaza-Garro, J. M., *Reglamento Orgánico del Instituto Nacional del Profesorado secundario*. Decreto de fecha 10 de febrero de 1913. Buenos Aires: Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

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 (...)" (Keiper, 1916: 32-4)⁵

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 (...)" (Keiper *ibid*: 26)

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 (*ibid*): "(...) el dominio perfecto de la técnica de la enseñanza. Faltando uno de estos requisitos, el profesor resulta incompetente ó diletante. (...)"

⁵ Keiper, W. (1916): *El Instituto Nacional del Profesorado Secundario en la primera década de su existencia. 1905 a 1915.* Buenos Aires: Establecimiento Gráfico de T. Palumbo.

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** (Frondizi y McKay, 1962: 1)⁶, 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 (…)”

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.

⁶ Este cambio de nombre se debe al Decreto N° 10466/59 firmado por Frondizi-Mac Kay. Instituto Superior del Profesorado (1962): *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.

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 N° 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 se 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 1958.⁷

Un cambio posterior de denominación lo constituye la Resolución N° 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 N° 24.049/91 pasa a depender de la entonces Jurisdicción Municipal, hoy Gobierno Autónomo de la Ciudad de Buenos Aires, con el nombre de **Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”**.

Es importante aclarar que, después de la dictadura militar, el proceso de democratización interna de la institución tardó diez años. Recién en 1993, por

⁷ Esta ley permitía otorgar títulos con validez nacional a las instituciones privadas. Justamente, uno de nuestros egresados, el filósofo Risieri Frondizi, por entonces Rector de la Universidad de Buenos Aires, fue uno de los que opuso mayor resistencia a esta ley.

Resolución Ministerial N° 621/93 y Disposición N° 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 llegamos al Reglamento Orgánico de 1994, que rige actualmente a la Institución, aprobado por unanimidad en la sesión de Consejo Directivo del día 25-09-94 y plebiscitado en la comunidad educativa, y que fue elaborado sobre la base del Reglamento Orgánico de 1961.

Luego de este recorrido por la historia del Instituto, y retomando los aspectos que nos comprometen a la reformulación de los planes, es importante aclarar que la última reforma de planes de estudios data de 1971. La misma se efectúa a propuesta del Rectorado y es aplicada con carácter experimental por Resolución N° 1159 del 27 de abril de 1971, firmada por el Ministro de Cultura y Educación. José Luis Cantina. A continuación, se citan los considerandos que dan cuenta de las características que poseen los planes vigentes:

“(...) Que se trata de un plan flexible, organizado por materias en lugar de estarlo por años de estudio (...)

Que contiene un núcleo de asignaturas esenciales comunes a todos los profesorados que garantizan una adecuada formación docente;

Que al formularlo se han tenido en cuenta las conclusiones de recientes simposios y las tendencias actuales tanto científicas como metodológicas,

Que su aplicación no implica gastos adicionales en 1971 ni afecta la situación de revista del personal titular (...)

Por ello,

El Ministro de Cultura y Educación

Resuelve

1º) Aprobar con carácter experimental para su aplicación progresiva a partir de 1971 (...)

En esta Resolución se establece la aplicación gradual de los nuevos planes de estudios permitiéndose la inscripción por materias en el primer año, en tanto que a partir del segundo la inscripción se haría teniendo en cuenta el régimen de

correlatividades. El Consejo establece el número de materias mínimas por carreras, teniendo en cuenta las asignaturas que progresivamente se van a ir incorporando.

Con algunas variantes y cambios provenientes de las prácticas cotidianas, éste es el plan que tenemos en vigencia. Sustancialmente esta reforma se basó en dos pilares: un tronco de “*materias comunes*”, las llamadas pedagógicas, existentes hasta la actualidad, más Expresión Oral y Escrita, y las “*materias propias de cada uno de los profesorados*”.

Esta perspectiva histórica de la formación docente se actualiza en el presente. Nuestra situación actual es de crisis: crisis política, económica, social, de valores y, por lo tanto, educativa. Esto nos compromete a cuestionarnos profundamente acerca de cómo abordar los cambios en la formación de docentes, reconociendo que la misma está atravesada por este marco en el cual se hace difícil, pero no imposible, encarar los nuevos caminos que la misma realidad institucional nos plantea.

Así nuestras primeras preguntas han sido:

¿Qué docente formar?

¿Qué cuestiones son las fundamentales en la formación de docentes para un mundo convulsionado?

¿Por dónde comenzar?

En esta dimensión histórica, que brevemente recorrimos para extraer de allí los elementos, las bases más genuinas y sólidas sobre las cuales sustentar los cambios, están algunas de las respuestas. En especial, los pilares sobre los cuales construir los nuevos planes de estudio se encuentran en el último Reglamento Orgánico y en nuestra Propuesta Institucional. Dentro de los mandatos encontramos:

“(…) Artículo 2.- El Instituto Nacional Superior del Profesorado es un establecimiento de enseñanza y cultura superior cuyas finalidades son:

a) Formar profesores especializados con capacidad para investigar, integrar y producir conocimientos de acuerdo con las necesidades educativas del país.

Para ello deberá:

1.- dar a sus alumnos una formación libre y responsable comprometida con la realidad del país;

2.- afirmar y difundir las expresiones culturales orientándolas a las necesidades nacionales y extender su acción a la sociedad;

3.- promover el respeto mutuo y el trabajo cooperativo entre los docentes, no docentes, estudiantes y graduados;

4.- preservar el espíritu democrático, el respeto y defensa de los derechos humanos y de las libertades individuales, contribuyendo a la confraternidad y paz entre los pueblos y al uso adecuado de los recursos para el mejoramiento de la calidad de vida;

5.- perfeccionar el nivel académico, las técnicas y métodos de la enseñanza con vistas al mejoramiento permanente de la calidad de la educación.

“Artículo 3.- La misión fundamental del Instituto Nacional del Profesorado consistirá en la formación de profesores especializados para la enseñanza Media y Superior...

a) Asegurar la adquisición de conocimientos, las capacidades y técnicas propias de cada carrera del Instituto Superior.

b) Proporcionar la formación pedagógica, teórico práctica que requiere el profesor de la enseñanza media y superior.” (Reglamento Orgánico, 2001: 1-2) ⁸

Como puede advertirse, en el Artículo 2, se incluye la dimensión social de la formación docente. Por ello, en el marco mencionado, es necesario precisar qué perfil docente puede fortalecer en sus alumnos el desarrollo de “...una formación libre y responsable comprometida con la realidad del país...”

Según nuestra concepción, esta expectativa la podrá lograr aquel docente que en su propia formación de grado haya podido desarrollar:

- Capacidad para reflexionar sobre su propia práctica, e incorporar en ella los condicionamientos externos que la atraviesan.
- Capacidad para cuestionar y cuestionarse, para dudar, conmocionarse, para enseñar y, simultáneamente, aprender de los otros.
- Capacidad para fundamentar su práctica y sostener su pensamiento crítico tanto en lo macro (su inserción en la sociedad); como en lo micro (su práctica en el aula y en la institución).

⁸ Instituto Superior del Profesorado “Dr. J. V. González”. *Reglamento Orgánico*. Res. 135-01. Secretario de Cultura. Municipalidad de Buenos Aires. 19-01-95, pp. 1 y 2. En Propuesta Institucional. Comisión de Proyecto de Actualización Curricular del Consejo Directivo. Buenos Aires. 1999, pp.2 y 3

- Capacidad para construirse como un formador autónomo, es decir, un docente que tome sus propias decisiones a partir de una relación equilibrada con los demás.

Respecto de esta última competencia, 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...” (Saleme, 1988: 16)⁹

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 Diseños Curriculares, resignifica la dimensión histórica sintetizada en estas páginas como uno de sus puntos de partida fundamentales, a partir de los cuales será factible concretar la formación de verdaderos transformadores de la realidad y no meros transmisores de conocimientos, incluso en momentos de crisis y convulsión como los que se viven actualmente.¹⁰

La Dimensión Epistemológica

En la Propuesta Institucional del año 1999, habíamos comenzado a delinear los puntos de partida necesarios para sustentar los cambios en nuestros planes de estudio para la formación docente de nivel medio y superior.

Decíamos entonces: “(...) Es preciso ahora, esclarecer la relación teoría-práctica.”

Esta afirmación nos impulsa a tratar de esclarecer, también, algunas cuestiones que inciden en la relación entre el conocimiento y la realidad por ser otra de las preocupaciones centrales en la formación del futuro docente.

Si partimos de aceptar que conocimiento y acción son dos aspectos inseparables de la actividad humana, debemos entonces analizar cómo se manifiestan las

⁹ Saleme, M. (1988): “Democracia-Autoritarismo, un abismo salvable”, en Comisión de Actualización Curricular del Consejo Directivo. Ministerio de Educación y Justicia,

¹⁰ Instituto Superior del Profesorado “Dr. J. V. González” (1999): “Propuesta Institucional”. Comisión de Proyecto de Actualización Curricular del Consejo Directivo. Julio de 1999, págs. 2 y 3.

representaciones sociales que, acerca de la teoría-práctica, tienen los institutos de formación docente.

Algunos docentes se aferran a la idea de que la teoría es un “lenguaje” Incomprensible que nada tiene que ver con los problemas cotidianos, por lo que se visualiza lo teórico como una mera especulación intelectual ajena y contrapuesta a la práctica. Otros asocian la práctica con los criterios de “verdad” y “realidad”. Mientras tanto, el propio sistema educativo destaca la división entre teoría y práctica: los investigadores son los productores del conocimiento y los docentes sus comunicadores. Como señala agudamente Carr (1996)¹¹:

“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...”¹²

Nuestras instituciones educativas se verán enriquecidas cuando el cambio de roles sea posible dentro de ellas, es decir, cuando el teórico, el que tiene asignado elaborar teorías, ejerza la práctica (la tarea de profesor) y el profesor pueda elaborar teorías. Más que una posibilidad este doble rol del docente-teórico y del teórico-docente debería ser una realidad.

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.

En términos de conocimiento y realidad, es indudable que la construcción de conocimientos adquiere sentido cuando su relación con la realidad es transformadora. ¿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?

¹¹ Carr, W. (1996): *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata,

¹² En Badano, R. (1998): “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.*, pág. 5.

¿Cómo planteamos la formación de un docente que no solo sea transmisor de conocimientos sino transformador de su propia realidad?

Para contestar estos interrogantes una de las cuestiones importantes a tener en cuenta son las dificultades con las que nos vamos a encontrar ante esta necesidad de integrar conocimiento y acción. Según Contreras Domingo (1997; 30):

“(...) 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. (...)”.¹³

Es en este contexto institucional donde se debe trabajar. De ahí la necesidad de ser conscientes de que esto también debe ser una construcción colectiva que supere las diferentes posturas que nos identifican. Esta tarea será producto de una profunda reflexión 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, 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.

¹³ Contreras Domingo, J. (1997): *La Autonomía del Profesorado*. Barcelona: Morata.

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 (*ibid*) 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 (…).” (Contreras Domingo, 1994: 22) ¹⁴

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. Esta situación 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.

Una reflexión filosófico-histórico-sociológica acerca de:

¹⁴ Contreras Domingo, J., (1994): *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. Madrid: Ed. AKAL. 2º Ed.

- 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.

Fundamentos psicológico-científicos acerca de:

- la problemática del adolescente/niño en la actualidad, sus procesos de pensamiento, sus códigos de comunicación (el lenguaje), su afectividad, su inserción social.
- las teorías del aprendizaje ubicadas históricamente para comprender su relación con el surgimiento de los diferentes modelos didácticos.

Reflexión 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.

Para concluir, 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 en una relación equilibrada entre su propia afirmación y la de los demás.

La Dimensión Ética y Social

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 la dimensión ética y social vinculada con la formación docente que queremos perfilar en estos Diseños Curriculares.

¿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 descritas 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.

Los Documentos Institucionales que avalan las Propuestas Curriculares

Para poder interpretar los Diseños Curriculares es necesario tener en cuenta algunos documentos elaborados en esta Institución, durante los últimos años, en los que se han establecido los puntos de partida para cualquier transformación sobre los planes

de estudio, siguiendo una línea de trabajo que ha mantenido su coherencia a lo largo de los años.

En el año 1998, con motivo de recibir, desde la Dirección General de Educación Superior, un documento titulado “Lineamientos curriculares para la formación docente de grado. Avances en la estructura curricular”, cada director de carrera se reunió con la comunidad educativa de sus respectivos Departamentos para su discusión y análisis. A partir de dicha discusión se elaboró un documento que fue elevado a la Dirección General de Educación Superior. Algunas de las conclusiones emanadas de este documento fueron:

“(…) A propósito se plantea que el I. S. P. “Dr. J. V. González” debería tener libertad de acción para definir sus estructura curricular dado que tiene tanto un Reglamento Orgánico que lo define como autónomo como una larga trayectoria académica que lo respalda. En este sentido surge con claridad la necesidad de encarar un análisis del currículo institucional desde dentro del profesorado, para lo que se decide solicitar al Consejo Directivo el nombramiento de una Comisión de diseño Curricular. (...) En cuanto al **Trayecto de Formación centrado en la enseñanza del área o la disciplina (...)**, se nota con preocupación una desvalorización de lo disciplinar (...)”¹⁵

En el mismo Documento se reitera,

“(…) Con el respaldo de una larga y prestigiosa trayectoria académica, sostenemos que **el Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González” debe seguir teniendo libertad de acción para definir su estructura curricular**. Si bien existe acuerdo en la institución con respecto a que es necesaria una actualización curricular, se considera que las IFD (...) deben ser protagonistas de dicho proceso, no como meras consultoras sino como **generadoras** tanto de los planes de estudio como de los diseños curriculares (...). El análisis cuidadoso de dichas propuestas revela una **alarmante desvalorización de lo disciplinar (...)**. Creemos que **es necesario construir una concepción integral e integrada de la disciplina en la que se especializan los futuros docentes (conceptos, principios, generalizaciones, teorías, leyes, procedimientos, etc.)**, lo cual requiere un tratamiento de las disciplinas que sea profundo y

¹⁵ I.S.P.”Dr. J. V. González” Resumen del trabajo respecto de la discusión sobre el documento “Lineamientos curriculares para la formación de docentes de grado. Avances en la estructura curricular”. DGES. (Versión setiembre 1998) Anexo 1 Dic. 1998

extendido en el tiempo, sin por ello restar relevancia a la formación pedagógica (...) En síntesis, los docentes y estudiantes de los catorce departamentos del I. S. P. “J. V. González” entienden que el proceso de análisis y posible reformulación de planes de estudio, diseños y estructuras debe **comenzar en las instituciones**, surgir de ellas(...).”¹⁶

En julio de 1999, la *Comisión de Proyecto de Actualización Curricular* del Consejo Directivo, formada por docentes y estudiantes de ese Consejo, elaboró la **Propuesta Institucional** donde se realiza un primer diagnóstico de la Institución, se establecen puntos de partida y se dejan planteados posibles caminos para una transformación curricular gradual. Algunas de sus afirmaciones, coherentes con los documentos elaborados en el año anterior, decían:

“(...) 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 (...)”

En marzo de 2000 se realizó una convocatoria a los profesores de Metodología de la institución ante el pedido de la Dirección de Currículum de reunir a los profesores de Metodología de la casa con los de otras instituciones formadoras de docentes. Nuestra institución propuso realizar el trabajo en dos etapas: una con los profesores de la casa y la otra, con profesores de las demás instituciones. Es importante señalar que nuestros docentes de Metodología de las quince carreras, entre las conclusiones elaboradas propusieron:

“(...) Lo importante no es romper con las estructuras existentes sino mejorarlas a partir de lo que tenemos (...) no se busca la creación de una nueva cátedra sino la implementación de una articulación que integre los distintos niveles de conocimiento, saberes, disciplinas con aproximaciones a la realidad, lo que sería llevado a cabo por un coordinador (...)”.

En el documento interno presentado al Consejo Directivo, en noviembre de 2003, sobre “Avances del borrador del diseño curricular general para presentación de los planes de estudio”, se plantean los acuerdos logrados por los profesores de materias

¹⁶ Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González” *ob. cit.* Anexo 3. Dic./1998

generales y por los distintos departamentos. Dicho documento está precedido por el mandato fundacional y algunos de los puntos de partida planteados en la Propuesta Institucional. Además presenta algunas conclusiones sobre lo delineado para el cambio curricular.

En lo que respecta al perfil del egresado, ya planteado a través de nuestro Reglamento Orgánico y la Propuesta Institucional, es interesante destacar que, para sustentarlo y garantizarlo, se estructuran los nuevos diseños curriculares sobre la base de tres **ejes** que serán el soporte que entrelace todas las instancias curriculares. Así estos ejes son:

- **El eje disciplinar**, denominado así porque privilegia una formación académicamente sólida en la especialidad.
- **El eje de formación común de docentes**, que direcciona la formación pedagógica y cultural común a todas las carreras.
- **El eje de aproximación a la realidad y de la práctica docente**, que incluye una aproximación más temprana y gradual a la realidad donde deberá desempeñarse el futuro docente y a las prácticas e involucra una articulación horizontal con los ejes anteriores.

Si se trabaja con más de un eje, como en nuestro caso, es necesario pensar en articulaciones entre ellos para evitar un paralelismo que conduzca al aislamiento disciplinar.

En el siguiente gráfico, se muestra el mapa curricular de la carrera de Profesor de Inglés para la Enseñanza en los Niveles Inicial y Primaria.

Mapa Curricular General

Eje de Formación Común	Eje Disciplinar	Eje de Aproximación a la Práctica Docente
<ul style="list-style-type: none"> • Taller de Expresión Oral y Escrita • Pedagogía General • Psicología del Aprendizaje de la Infancia y la Niñez • Introducción a la Filosofía • Didáctica General • Política Educativa y Legislación Escolar • Historia de la Educación Argentina <p>PRE-REQUISITOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lengua Extranjera I (no inglesa) • Lengua Extranjera II (no inglesa) • Taller de Informática 	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua Inglesa I • Laboratorio I • Fonética y Fonología I • Gramática Inglesa I • Geografía y Cultura de las Islas Británicas • Geografía y Cultura de EEUU y de otros pueblos angloparlantes • Lengua Inglesa II • Laboratorio II • Fonética y Fonología II • Gramática Inglesa II • Historia Moderna y Contemporánea de los Pueblos Angloparlantes • Lengua Inglesa III • El Texto Literario en el Aula • Análisis del Discurso • Introducción a la Lingüística • Literaturas en Lengua Inglesa 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de Campo I • Trabajo de Campo II • Saberes lúdicos, motores y corporales • Alfabetización • Didáctica Específica para el nivel Inicial y Primario I y Trabajo de Campo III • Adquisición de la Lengua Materna y Extranjera • Laboratorio III y Didáctica de la Fonología • Didáctica Específica para el nivel Inicial y Primario II y Residencia • El Profesor de Inglés y el Maestro de Grado / Sala • Laboratorio IV y Didáctica de la Fonología.

¿Por qué la denominación de *eje*?

Se reemplaza la denominación de *trayecto* y se apela al concepto de **eje** porque se lo considera como columna vertebradora alrededor de la cual se estructuran con sentido y dirección todas las instancias curriculares (materias o disciplinas, seminarios, talleres, trabajos de campo, etc.), conformadas por los conocimientos, procesos del pensamiento, herramientas y prácticas centrales que constituyen el plan para cada carrera.

Acercas del eje de formación común de docentes¹⁷

“...Desde la fundación del Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, el mismo ha desarrollado una formación docente común para todos los profesados que se cursan en la Institución. Este mandato fundacional, reconocido y respetado por los docentes que conforman el plantel actual, demanda de la elaboración de una propuesta que, respetando las singularidades de cada campo disciplinar, permita configurar una formación docente sólida, de cara a los problemas de nuestro sistema educativo...”¹⁸

Este se plantea como eje vertical y horizontal, articulador de los ejes disciplinar y de la práctica docente. Contribuye a la conformación de una base cognitiva que permite a los alumnos introducirse en el proceso educativo, en el rol docente, en las instituciones que conforman el sistema educativo, en la realidad presente y pasada de la educación, en las políticas educacionales, en las teorías de la educación, en su fundamentación filosófica, histórica y social, en el sujeto que aprende, en las teorías del aprender, como así también en los aspectos didácticos, procesos de enseñanza, de evaluación y sus distintas concepciones o modelos que tienen que ver con su accionar en el aula y en la institución.

Esta base de conocimiento se apoya en una serie de disciplinas seleccionadas a fin de que posibiliten la articulación conveniente para su relación con los otros ejes. Cada

¹⁷ Las instancias curriculares de este eje son comunes a todas las carreras. Queda a cargo de cada una de ellas la articulación con los otros dos ejes de acuerdo a las particularidades de las mismas. Así también puede darse el caso que una o más de estas instancias correspondan al eje disciplinar como por ejemplo en la carrera de Ciencias de la Educación con las asignaturas Pedagogía, Psicología del Desarrollo, etc.

¹⁸ Barco, S. (2003): “Documentos para el I.S.P. “Dr. J. V. González”.

una de ellas figura con su fundamentación, sus contenidos mínimos, su contribución a la formación y su articulación con los otros ejes en cada una de las carreras. Estas instancias son las señaladas en el mapa curricular, fundamentado en la dimensión pedagógica.

El eje de aproximación a la realidad y de la práctica docente

De acuerdo con la tendencia mundial en la formación de profesores, cuestión también planteada desde la “Propuesta Institucional” en julio de 1999, el acercamiento más temprano a las prácticas docentes mediante lentas y graduales aproximaciones a la realidad permite al futuro docente una posibilidad de aprendizaje donde pueda resolver paulatinamente ese abismo entre teoría y práctica, entre conocimiento y realidad que hemos analizado en la dimensión epistemológica.

Es este eje el que articulará horizontalmente el eje Disciplinar con el de la Formación Común de Docentes a medida en que se vaya desarrollando, a través de los llamados **Trabajos de Campo**, como graduales aproximaciones a la realidad educativa donde se desempeñará el futuro docente.

Desde el segundo cuatrimestre de primer año se han delineado y acordado con los Departamentos tres espacios de Trabajo de Campo, en los que cada una de las carreras organizará y seleccionará, de acuerdo con sus propias necesidades, las características y problemas que se abordarán tratando de articular lo disciplinar con el eje de formación común. Es importante en la primera(en forma indirecta) y la segunda instancia de trabajo de campo el acercamiento a las instituciones para observar sus entornos, su dinámica, su organización, sus características, los actores, cómo aprende el adolescente/niño actual, cuáles son sus problemáticas, sus intereses, sus dificultades.

También es parte de la temática cómo se conjugan los *qué, para qué* y los *cómo se enseña* con los *qué, para qué* y *cómo se aprende*, lo que incluye asimismo recoger estas prácticas escolares, estas experiencias, para cotejar teorías y conocimientos con esa realidad en la que se ha de desempeñar. Esto supone un trabajo de observación, reflexión, análisis, elaboración e integración. Estos trabajos de campo se realizarán con la orientación de uno o más coordinadores según lo crea conveniente y necesario cada carrera.

En el Trabajo de Campo III, inserto en la Didáctica Específica I, se amplía esta perspectiva y se continúa con esa paulatina inserción en las prácticas docentes del nivel inicial y primario a través de las observaciones de clases en distintas realidades y de las primeras experiencias en las prácticas docentes. Prácticas que, andamiadas por

todo el trabajo realizado, alcanzan su más alta expresión en la Residencia (Didáctica Específica II). Estas últimas instancias se organizarán de acuerdo a las características, particularidades y necesidades de cada carrera.

El alumno llega a esta etapa ya apropiado de una experiencia previa integradora de disciplinas pedagógicas con los conocimientos específicos y con una revisión dinámica de teorías puestas a prueba, de conocimientos cotejados con la realidad, constituyéndose esta etapa en uno de los aspectos centrales del proceso formativo donde se sintetizan teoría-práctica y conocimiento-realidad.

El Eje Disciplinar

Históricamente éste ha sido un sólido soporte en la formación académica de nuestros egresados. El eje incluye las instancias que colaboran en la imprescindible preparación disciplinar, fundada científicamente, y en la actualización coherente con el grado de avance del conocimiento en las últimas décadas en ese campo del saber. Todo cambio en los planes de cada carrera se realiza de acuerdo con este criterio y a lo que cada carrera considera necesario.

También, cada carrera presenta y fundamenta las instancias curriculares que lo componen, sus contenidos mínimos, correlatividades, sistema de evaluación y articulaciones con los otros ejes u otras Carreras. En este marco es importante destacar que en cada una de sus instancias se fundamenta el aporte a la formación docente porque en ningún momento se pierde de vista que la especificidad de esta casa de estudios es la formación de profesionales para la docencia.

A fin de no ser reiterativos con respecto al eje disciplinar, ya que es abordado ampliamente desde cada carrera, sólo queda agregar que en todas ellas está profundamente arraigado el mandato fundacional donde dice: "...que para obtener un buen profesor no basta que este sepa todo lo que debe enseñar ni más de lo que debe enseñar, sino que es necesario que sepa cómo ha de enseñar..."¹⁹

Por último cabe destacar que no se incluyen cuadros discriminando horas presenciales y no presenciales y/o cantidad de horas de trabajo autónomo por parte de los alumnos. Estos trabajos están incluidos en las distintas instancias curriculares desde el primer año en casi todas las carreras acrecentando el grado de dificultad y desarrollo de los mismos según sea el momento e instancia por la que esté cursando el alumno. Ésta

¹⁹ Quintana, M y J. V. González J.V. *ob. cit.*

es una práctica instalada en la institución como cuestión principal en la formación de docentes y se expresa desde la elaboración de trabajos prácticos hasta las monografías o trabajos de investigación, según sean los niveles alcanzados en la carrera y las particularidades de cada instancia curricular.

Esta aclaración se fundamenta en coherencia con el perfil de docente que se aspira a formar. Sólo si se desarrollan y ponen en juego procesos del pensamiento tales como la observación, el análisis, la experimentación, comparación, relación y síntesis, los futuros docentes estarán en condiciones de elaborar conclusiones propias y fundamentadas que hacen a la construcción de un pensamiento crítico necesario para un docente autónomo y transformador de su propia realidad.

La relación con la normativa nacional

Este plan de estudios se encuadra en el marco normativo proporcionado por la Ley de Educación Nacional, la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) del Ministerio Nacional²⁰ y la aprobación, en el marco del Consejo Federal de Educación (CFE), de los siguientes documentos “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial” (2007), “Hacia una institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina” y “Lineamientos Nacionales para la Formación docente continua y desarrollo profesional”.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 contiene prescripciones específicas para la formación docente (artículos 71 a 78). El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y el Consejo Federal de Educación ha acordado políticas y lineamientos para la organización de la formación docente inicial y continua a través de las Resoluciones 23/07, 24/07 y 30/07, las cuales aprueban los documentos “Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010”, “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial” (Res. CFE N° 24/07) y “Hacia una institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina” y “Lineamientos Nacionales para la Formación docente continua y desarrollo profesional”, respectivamente. Estos documentos tuvieron su origen en el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) en cuanto órgano creado en la L.E.N. (art.76) para la planificación y ejecución de las políticas de articulación del sistema de formación docente, la evaluación y acreditación de institutos y carreras, la validez nacional de los títulos y certificaciones, la definición de lineamientos básicos curriculares.

²⁰ Creado por la Ley de Educación Nacional N° 26.206

Estos Lineamientos Curriculares para la formación docente (Res. CFE N° 24/07) definen el marco curricular, o sea, los principios y criterios para la selección, organización y distribución del conocimiento considerado público y necesario para la formación de docentes. Desde estas prescripciones el presente plan de estudios también asume los siguientes criterios curriculares:

Estructura curricular:

El plan se estructura en tres campos del conocimiento: formación general, formación específica y formación en la práctica profesional.

Formación general: constituye el marco conceptual y disciplinar común a la formación docente, con independencia del nivel en el que actuará el futuro docente. Está orientado a desarrollar una sólida formación humanística que permita el análisis y la comprensión de la cultura, el contexto histórico, la educación, la enseñanza y el aprendizaje para desempeñar la docencia en contextos socio-culturales diferentes.

Formación específica: es el campo del conocimiento integrado por los saberes propios de las disciplinas y su enseñanza en el nivel educativo en el que se desempeñará el docente así como las características y necesidades de los alumnos del nivel respectivo.

Formación en la práctica profesional: está integrado por las prácticas institucionales y las prácticas de la enseñanza en el nivel. Las primeras están orientadas a la inmersión del alumno en el nivel a través de la observación de la dinámica propia de la escuela, actos, reuniones de personal, roles directivos y docentes, tomando como escenario los diversos ámbitos escolares. Las segundas se centran en el aula, a través de observaciones de clase, observaciones colaborativas, prácticas y residencia en distintos contextos socio-educativos.

Los tres campos del conocimiento deben estar presentes en los cuatro años de estudio a través diferentes unidades curriculares. En primer año habrá una mayor carga horaria del campo en la formación general y disminuirá progresivamente en los años siguientes al tiempo que aumentará la formación específica y en la práctica profesional.

Esta misma norma establece 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: Formación General, Formación Específica y Formación en la Práctica Profesional. Cada campo tiene una especificidad propia y un estatus dado por el porcentaje que representa en el total de horas de la formación. De este modo se estima que la Formación General ocupe entre el 25% y el 35% de la carga horaria

total, la Formación Específica, entre el 50% y el 60% y la Formación en la Práctica Profesional, entre un 15% y un 25%.

Sin embargo, complementariamente a esta definición normativa, cabe señalar que la configuración de un currículum es una empresa práctica que trata de solucionar problemas, las respuestas no surgen solamente como compromisos en relación con análisis sustantivos e ideológicos, sino de una interacción entre los factores que enmarcan el proceso, los acontecimientos incidentales y las consideraciones prácticas. Por lo tanto, parte del cambio del currículum consiste en comprender qué problemas hay que resolver y cuáles son las mejores decisiones técnicas para acompañar esas soluciones²¹. En este contexto, son consideradas las características propias de esta institución formadora, por ese motivo los ejes propuestos en esta presentación toman la denominación propia del Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V. González”, a saber:

Formación General	Eje de formación común de docentes
Formación Específica	Eje Disciplinar
Formación en la Práctica Profesional	Eje de aproximación a la realidad y de la práctica docente

Instancias extracurriculares de formación

A partir del proceso de democratización institucional se han ido organizando en la medida de las necesidades y posibilidades presupuestarias, instancias extracurriculares de formación que fortalecen, complementan y enriquecen el quehacer del futuro docente y la proyección institucional hacia la comunidad. Resulta fundamental continuar desarrollando estos aspectos, en esta etapa institucional que inauguramos con los nuevos Diseños Curriculares, ya que la experiencia obtenida en estos años ha sido muy fructífera y ha cubierto diferentes necesidades. Estas acciones extracurriculares no inciden directamente en la reformulación de los Diseños

²¹ CARLGRÉN I. (1998): “¿Currículum nacional como compromiso social o política discursiva? Reflexiones sobre el proceso de configuración del currículum”. En Revista de Estudios del Currículum. Volumen 1, Nº 2. Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor.

Curriculares pero parece adecuado hacer un breve resumen de las mismas dada su significatividad dentro de la institución.

Para la organización de estas instancias se han tenido en consideración diferentes criterios que han generado variadas acciones institucionales.

Los criterios utilizados se vinculan, en primer término, con la necesidad de generar espacios de intervención que encuentren solución a algunas de las dificultades que suelen presentar los estudiantes tanto en su ingreso a la institución como durante la cursada. Estas dificultades fueron detectadas a partir de diversos diagnósticos. Por ejemplo, la creación de los cursos de nivelación destinados a los ingresantes, realizados en cada carrera con el objeto de realizar un diagnóstico de sus aprendizajes previos, orientarlos con respecto a su inserción en la Institución, vincularlos con su futuro rol docente e introducirlos en problemáticas fundamentales de su disciplina.

En segundo lugar, las instancias extracurriculares están asociadas con la posibilidad de enriquecer la formación de los futuros docentes con actividades complementarias, no formales y abiertas a la comunidad. Ofrecer estas experiencias es sin duda una tarea ineludible en los institutos de formación de docentes, por la extraordinaria riqueza que conllevan las acciones que en este marco se generan.

En función de estos criterios se han organizado diferentes acciones institucionales cuya implementación se ve dificultada por el tipo de financiación, “horas institucionales”, lo que suele limitarlas, lo que impide cumplir en ocasiones con todos los requerimientos que explicita la misma comunidad educativa.

Entre ellas:

- Cursos de nivelación para todos los Departamentos.
- **Talleres de normativa gráfica y de expresión oral y escrita.** “(...) Los propósitos de estos talleres son los siguientes: 1.- concientización del futuro docente, de la necesidad de ampliar su competencia comunicativa, en general, y lingüística – especialmente en normativa gráfica – en particular. 2.- superación de los obstáculos de lectura y de escritura (obstáculos epistemológicos, que tienen que ver con una relación insuficiente con el objeto de conocimiento, y epistemofílicos, nacidos de dificultades afectivas ante el objeto de conocimiento). 3.- revisión, apropiación reflexiva y práctica de las normas gráficas del castellano (...)”²².

²² Instituto Superior del Profesorado “Dr. J. V. González”. (1999): *Guía para el Análisis Institucional*. Elementos para un Diagnóstico Institucional. Buenos Aires. Agosto de 1999., pág. 70

- **Gabinete de atención psicológico institucional:** Tiene como propósito la orientación de alumnos con problemas de orden afectivo y/o cognitivo, diagnóstico inicial, orientación y derivación de casos a instituciones adecuadas para su asistencia, asesoramiento a docentes acerca de casos planteados por ellos, orientación general en torno a conflictos planteados en el aula.
- **Gabinete de atención fonoaudiológica:** Para estudiantes y profesores. Se realizan prácticas respiratorias, articulares y expresivas, es decir, el mejoramiento vocal en su totalidad.
- **Taller de coro,** donde se enseñan también técnicas de respiración o se introduce a los asistentes a una práctica artística y cultural, de alto contenido creativo y expresivo.
- **Taller de teatro y técnicas teatrales.** Actividad sumamente importante para la formación docente porque constituye un recurso de gran riqueza. En estas actividades se han destacado tanto el nivel de las actuaciones como la calidad de la escenografía, preparada artesanalmente.
- **Cursos y seminarios** variados, con temas de interés y con un seguimiento continuo por parte de los que concurren.
- **Actividades de investigación didáctica.**
- **Actividades de extensión interinstitucionales.**

Con respecto a estas dos últimas acciones es importante aclarar que las actividades de investigación se crearon para dar oportunidades de investigación a nuestros docentes y alumnos acerca de problemáticas que tienen que ver con la práctica docente en las distintas áreas de conocimiento con enfoques interdisciplinarios. Para ello contamos con la **Unidad Interdepartamental de Investigaciones (U.I.D.I.)** creada por Resolución del Consejo Directivo el 11-10-95. En esta nueva etapa pensamos potenciar este tipo de acciones, aunque por razones presupuestarias la institución está muy limitada con respecto a la realización e implementación de mayor cantidad de investigaciones, lo que permitiría una mayor participación de docentes, estudiantes y graduados.

Como ya lo hemos manifestado y está explicitado en nuestro Reglamento Orgánico, **la investigación** es una parte esencial en la formación de docentes. Por lo tanto esta tarea debe incrementarse en la institución pues ¿cómo pensar en formar docentes que sean reflexivos, críticos y transformadores de su propia práctica y de la realidad si no le damos la posibilidad de reflexionar e investigar en forma sistemática?

En lo que concierne a las actividades de extensión interinstitucionales, se crea un área que permite articular los distintos niveles del sistema brindando a nuestros alumnos y docentes oportunidades de vincularse en forma sistemática con el nivel medio. En este marco, por ejemplo, se están organizando tareas de apoyo a docentes y estudiantes de escuelas medias y de intercambio con docentes de algunas Escuelas Normales.

Bibliografía

- 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 RIQUELME, G., *Debates pendientes en la implementación de la Ley Federal de Educación*. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires. 1999.
- BOURDIEU, P., *Intelectuales política y poder*. EUDEBA. 1º edición. Bs. As. 1999
- BOWEN, J., *Historia de la educación occidental*. Tomo III: El Occidente Moderno (siglos XVII-XX). Herder. Barcelona. 1992.
- 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., *Currículo Democrático y autonomía del Profesorado*. Ponencia presentada en Minas Gerais. Brasil. Mimeo. 1999.
- CONTRERAS D., *Proyecto Docente*. S/E. Universidad de Barcelona. 1997
- CONTRERAS D., J., *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. AKAL. 2º Ed. Madrid. 1994.

- GIROUX, H., *Los Profesores como Intelectuales*. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós/MEC. 1987.
- HOBBSAWM, E., *Historia del Siglo XX*. Crítica. Barcelona. 1995.
- KEIPER, W., *La cuestión del Profesorado Secundario*. Publicaciones del Instituto Nacional del Profesorado Secundario N° 1. 2º edición aumentada. Bs. As. 1911.
- KEIPER, W., *El Instituto Nacional del Profesorado Secundario en la primera década de su existencia. 1905-1915*. I.N.P.S. Bs. As. 1915.
- 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*. MEyJ.-OEA. Bs.As. 1889.

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
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 Curricula. *Lineamientos curriculares para la formación docente de grado. Trayecto de Formación General*. (Noviembre).
- 2000: Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad. Dirección de Curricula. *Trayecto de construcción de las Prácticas Docentes. Aspectos Relevantes en la Formación Docente para la Educación Media y Superior*. Bs. As. (Abril)
- 2000: Insituto 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: Insituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González"., *Avances del borrador del diseño general para la presentación de planes de estudio*. Buenos Aires.(Noviembre)

Fundamentación

Mandato Fundacional

Como se ha expresado con anterioridad, desde su decreto fundacional del 16/12/04, el Instituto Superior del Profesorado “Dr. Joaquín V González” ha orientado su actividad formadora de docentes según lo expresado en su texto:

“...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 ha de enseñar ...**”

“...Una de las principales preocupaciones públicas de todo país que procure el progreso de la educación pública, debe ser la formación del profesorado...”

...Siendo evidente que la mayor relajación y decadencia de los estudios en los establecimientos 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 simple empleos o ayuda de costas personales, que como un alto y noble ministerio social y patriótico...”

“...Esta obra de formación (.....) no es de un día, sino de gradual y progresiva realización (...) disponiendo la vía de los estudios profesionales a los que en adelante aspiren a desempeñar cátedras y procuren consagrarse a ellas, con exclusión de otros oficios u ocupaciones que los distraen de la tarea docente...”

Perfil del Egresado Docente del I. S. P. “Dr. J. V. González”

Siguiendo este mandato y en el contexto del Reglamento Orgánico vigente, este Profesorado se propone (Artículo 2, inciso a)

“Artículo 2.- El Instituto Nacional Superior del Profesorado es un establecimiento de enseñanza y cultura superior cuyas finalidades son:

a. Formar profesores especializados con capacidad para investigar, integrar y producir conocimientos de acuerdo con las necesidades educativas del país.

Para ello deberá:

1. dar a sus alumnos una formación libre y responsable comprometida con la realidad del país;
2. afirmar y difundir las expresiones culturales orientándolas a las necesidades nacionales y extender su acción a la sociedad;
3. promover el respeto mutuo y el trabajo cooperativo entre los docentes, no docentes, estudiantes y graduados;
4. preservar el espíritu democrático, el respeto y defensa de los derechos humanos y de las libertades individuales, contribuyendo a la confraternidad y paz entre los pueblos y al uso adecuado de los recursos para el mejoramiento de la calidad de vida;
5. perfeccionar el nivel académico, las técnicas y métodos de la enseñanza con vistas al mejoramiento permanente de la calidad de la educación...”

Información General de la Carrera

Título de egreso

Profesor de Inglés para la Enseñanza en los Niveles Inicial y Primario.

Alcances de dicho título

- Diseñar, coordinar y evaluar la enseñanza del inglés en el Nivel Inicial y la Escuela Primaria.
- Promover y evaluar procesos y resultados de aprendizaje, reorientando la enseñanza en función de los mismos y de las finalidades asumidas
- Participar en la definición y desarrollo de proyectos institucionales.

Perfil del Egresado del Departamento de Inglés

De la misma manera, el Reglamento del Departamento de Inglés estipula en su artículo 3:

“Los objetivos del Departamento son:

- a. dar a sus alumnos formación académica y profesional, libre y responsable de acuerdo con las necesidades educativas del país;
- b. promover el respeto mutuo y el trabajo cooperativo entre docentes, no docentes, alumnos y graduados;
- c. optimizar los recursos para lograr un alto nivel académico y de compromiso;

- d. alentar la especialización de graduados, recurso indispensable para lograr un proceso continuo de recambio natural que garantice la calidad académica;
- e. contribuir desde nuestro Departamento a la recuperación del rol señero del Instituto en la formación docente..."

En este marco institucional, el Departamento de Inglés ha estado formando profesores de inglés para la escuela primaria desde 1995, pues con la incorporación de las primeras horas de inglés en las escuelas de jornada completa o extendida, y luego, con la aparición de las escuelas plurilingües, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires necesitó la creación de nuevas carreras para profesores de inglés para el nivel primario para que su proyecto estuviera a cargo de profesionales. Esta casa, históricamente, ha mantenido la tradición de formar docentes competentes, creativos y reflexivos de su práctica docente. Si bien en el momento del desarrollo de este diseño no existe a nivel estatal la obligatoriedad del inglés en el nivel inicial, la tendencia en la educación es incluir la enseñanza del inglés desde temprana edad. Tal es así que el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires ya ha incluido la enseñanza del idioma Inglés desde Primer Grado. Por este motivo, el Departamento de Inglés del J.V. González, que ya cuenta con una larga trayectoria de excelencia en la formación de docentes de Inglés para el nivel Medio y Superior, se ha propuesto formar profesionales especializados en la enseñanza del inglés en los niveles inicial y primario para responder a estas demandas.

Condiciones de Ingreso

El aspirante deberá acreditar un nivel de dominio de la lengua inglesa que le permita abordar el aprendizaje específico para las distintas instancias curriculares.

El Departamento de Inglés desarrolla los instrumentos más apropiados de evaluación a través de una comisión de ingreso formada para tal fin que trabaja durante todo el año en el análisis y la elaboración de formatos y dispositivos adecuados y actualizados.

Fundamentación del Diseño Curricular

Tal como se aclaró en la Fundamentación institucional, se reemplazó la denominación de *trayecto*, indicada en la Res. N° 1230 de la Secretaría de Educación, y se apeló al concepto de eje porque se lo considera como columna vertebradora alrededor de la cual se estructuran con sentido y dirección todas las instancias curriculares (materias,

seminarios, talleres, trabajos de campo, etc.), informadas por los conocimientos, procesos del pensamiento, herramientas y prácticas centrales que constituyen el plan en cada carrera. En esta adaptación solicitada por el INFoD, se mantiene la misma denominación.

El presente plan de estudios de la carrera de Profesorado en Inglés para la enseñanza en el nivel inicial y primario está estructurado alrededor de tres ejes: **el eje disciplinar, el eje de formación común de docentes y el eje de aproximación a la realidad y de práctica docente.**

En el **eje disciplinar** se encuentran **el sub-lingüístico y el sub-eje socio-cultural.**

El sub-eje lingüístico se orienta hacia la formación específica en lengua inglesa y su interlengua en los aspectos gramaticales, fonológicos, lexicales, semánticos y discursivos, y al mismo tiempo brinda al futuro docente un ámbito de reflexión sistemática sobre su propio proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y el de sus pares. Al finalizar sus estudios, en el aspecto lingüístico se espera que el egresado sea un lector, escritor, hablante de inglés en el más alto nivel para su desempeño docente.

El sub-eje socio-cultural, aspecto indispensable para la comprensión de la lengua y la formación integral que el docente de inglés necesita para una mayor comprensión de la realidad desde la perspectiva política-económica-social y cultural en la actualidad y en su dimensión histórica,

- a. aborda estudios sociales como punto de partida de la expresión del pensamiento de una comunidad, incluyendo aspectos de la realidad socio cultural, política y económica a través del tiempo;
- b. rescata los aportes de la literatura canónica y alternativa como ventana a la cultura de la lengua. La reflexión sobre los mundos creados por la ficción enriquece la personalidad ya que lleva a un mejor conocimiento de uno mismo y del mundo que nos rodea;
- c. expande y profundiza el conocimiento de la lengua al apreciar el uso particular de distintos registros y giros idiomáticos

El **eje de la formación común de docentes** ha sido trabajado y acordado oportunamente, con algunas variantes según las distintas especificidades, para todos los departamentos que integran la formación de grado en el Instituto. Este eje recupera la experiencia que se viene atesorando en estos 100 años y fortalece la identidad y sentido de pertenencia a esta casa, además de brindar una sólida formación pedagógica, como afirma Barco (2003) cuando dice:

“Desde la fundación del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González, el mismo ha desarrollado una formación docente común para todos los profesados que se cursan en la Institución. Este mandato fundacional, reconocido y respetado por los docentes que conforman el plantel actual, demanda de la elaboración de una propuesta que, respetando las singularidades de cada campo disciplinar, permita configurar una formación docente sólida, de cara a los problemas de nuestro sistema educativo y sin perder de vista el perfil de egresado sostenido por nuestra institución.”²³

En efecto, para la elaboración de los nuevos Diseños Curriculares fue necesario repensar nuestra institución, “el Joaquín”, rescatando y teniendo en consideración el conocimiento, las vivencias y las experiencias que hemos ido atesorando a lo largo del tiempo, en un contexto de realidad actual.

Un “volver a mirarnos” crítico que puso en evidencia nuestra preocupación acerca de la construcción del rol docente, sostenido responsablemente por toda la comunidad docente. Para esta tarea de reformulación sobre el eje, denominado anteriormente *de formación general*, se tuvieron en cuenta todos los materiales producidos en los últimos años (en el I. S. P. "Dr. J. V. G.", *Propuesta Institucional*.1999), haciendo hincapié en que el compromiso y preocupación de la Institución no sólo involucra el qué enseñar sino, también, y muy fuertemente el cómo hacerlo.

Es por todo ello que, a la hora de diseñar este eje, se tuvo en cuenta la necesidad de fortalecer en los alumnos, futuros docentes, la construcción de una formación que les proporcione sólidos sustentos académicos, que aseguren la posibilidad de interpretación de los avances del conocimiento en este siglo, pero también la de una formación común a todas las carreras que les permita indagar, analizar y comprender las problemáticas centrales de la realidad educativa vinculadas con su futura práctica y el enriquecimiento de su propia experiencia cultural, para poder; luego, como docentes, ampliar las experiencias educativas de sus propios alumnos, así como también para desarrollar su sensibilidad en relación con los procesos y expresiones sociales y culturales en los que éstos se desenvuelven,²⁴ y que condicionan y atraviesan la práctica educativa.

El eje de la formación común de docentes tiene la intencionalidad de ir conformando una base cognitiva, que permita a los alumnos introducirse en la realidad del sujeto que aprende, iniciarse en la comprensión de las teorías de aprendizaje, comenzar el

²³ Barco, S. *ob. cit.*

²⁴ Secretaría de Educación. GCBA (1999): *Lineamientos Curriculares para la Formación Docente de Grado*. 1999

análisis de los sustantivos pedagógicos, didácticos, filosóficos, instrumentales, históricos y socio-políticos, asociados con la necesidad de adquirir niveles de comprensión, cada vez más complejos, acerca de la realidad educativa que deberán afrontar. Implica una construcción teórico- práctica acerca del rol docente, los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, y las variadas concepciones que, sobre la enseñanza, subyacen la tarea del aula.

La paulatina consolidación de esta base cognitiva, que se apoya en el cuerpo teórico que brindan las diferentes instancias curriculares que en él se incluyen, favorece no sólo la construcción de una serie de conocimientos que se articulan con los otros ejes, fundamentalmente con el de aproximación a la realidad y de la práctica docente sino, también, una formación en los aspectos vinculares que tienen que ver con el ejercicio del rol.

Este eje se plantea como un importante articulador con el eje disciplinar y con el de la aproximación a la realidad y de la práctica docente en forma horizontal y vertical. Además, a través de la propuesta que se ha recreado, proporciona importantes herramientas para los espacios denominados Trabajos de Campo. En efecto, en esta propuesta, desde el primer año de cursado de la carrera elegida, nutrido con una nueva mirada direccionada por el tratamiento brindado en las instancias curriculares de este eje, el estudiante se aproxima, mediante las actividades del trabajo de campo, a las instituciones educativas, a sus entornos, a los intereses de los sujetos concretos que pueblan estos espacios.

Las instancias curriculares que conforman este eje son las siguientes:

Eje de Formación Común de docentes

Taller de Expresión Oral y Escrita

Pedagogía General

Psicología del Aprendizaje de la Infancia y la Niñez

Introducción a la Filosofía

Didáctica General

Política Educativa y Legislación Escolar

Historia de la Educación Argentina

Lengua Extranjera I (no inglesa)

Lengua Extranjera II (no inglesa)

Taller de Informática

En todas estas instancias curriculares se abordará una formación en contenidos relacionados con las problemáticas actuales del campo de la pedagogía y de las otras ciencias, para así favorecer las vinculaciones con otros campos del conocimiento, que brindan un sólido andamiaje a la formación profesional.

El **eje de formación común de docentes** se articula con el eje disciplinar y con el eje de aproximación a la realidad y a la práctica docente, y brinda los conocimientos e instrumentos que fundamentan y posibilitan la práctica docente. Este eje ofrece una sólida formación en:

- a. el proceso de aprendizaje y sus diferentes teorías ubicadas en contextos históricos;
- b. teorías del desarrollo del niño / niña;
- c. el conocimiento del contexto educativo y de las políticas educativas y de la legislación en vigencia

Este eje aspira a formar un docente que:

- a. sea investigador de su propia práctica y que pueda no sólo indagar y reflexionar en el aula, sino que pueda extender el proceso de análisis crítico a condiciones de trabajo y a un contexto social más amplio,
- b. sea capaz de involucrarse en procesos de reflexión colectiva; comprometerse moral y socialmente, funciones éstas inherentes a la tarea docente.

El eje de aproximación a la realidad y de la práctica docente busca la articulación y síntesis entre la teoría y la práctica, a través de aproximaciones graduales a la realidad, a las instituciones educativas, a sus entornos, a los intereses de los sujetos concretos. Para ello, todo a lo largo del eje los estudiantes cursan instancias curriculares en el marco de las cuales realizan trabajos de campo en instituciones de los niveles correspondientes.

La organización de este eje implica un trabajo de mutua complementación entre la tarea que los estudiantes desarrollan en las instituciones del nivel para el cual se forman y las elaboraciones que se abordan en la institución formadora en los espacios curriculares correspondientes, en una secuencia formativa que va incrementando el nivel de complejidad y especificidad hasta concluir en una residencia, en la que el estudiante asume la totalidad de responsabilidades docentes.

Este eje comienza, en una primera etapa, con el *Trabajo de Campo I*, dictada en el segundo cuatrimestre del primer año.

Esta instancia de Trabajo de Campo constituye un nexo ideal para articular horizontalmente entre el eje de formación común de docentes – Pedagogía, Psicología del Aprendizaje de la Niñez – y el eje disciplinar.

En una segunda etapa, *Trabajo de Campo II* retoma lo abordado en *Trabajo de Campo I* y encara problemáticas que tienen que ver con la organización Institucional y la relación entre los diferentes actores que la componen y los aprendizajes. Dentro de esta instancia el Departamento de Inglés ha incluido contenidos básicos específicos, que retoman la teoría abordada en Psicología y Pedagogía y, a través de observaciones, especialmente analizan y reflexionan sobre el aprendizaje y la enseñanza.

En *Trabajo de Campo III*, inserto en *Didáctica Específica I*, se amplía esta perspectiva y se continúa con esa paulatina inserción en las prácticas docentes del nivel inicial y primario a través de las observaciones de clases en distintas realidades escolares y de las primeras experiencias en la práctica docente.

En una tercera etapa, *Didáctica Específica I* (en la cual se inserta *Trabajo de Campo III*) se centrará en los procesos de enseñar y aprender hasta las primeras experiencias en la práctica de la enseñanza. *Didáctica Específica II* culmina la formación la Residencia en el Nivel Inicial y Primario, que recicla y amplía los conocimientos y estrategias descriptos más arriba.

Este eje también incluye Fonología en Laboratorio y su Didáctica I y II, asignaturas que cumplen un papel fundamental en la formación del futuro docente del nivel de Inicial y

primaria, ya que no sólo lo dota con las teorías de adquisición de los sonidos sino que provee las técnicas para la correcta práctica en estos niveles.

Al llegar a esta etapa, el futuro docente ya se habrá apropiado de una experiencia integradora a través de disciplinas pedagógicas, y de conocimientos específicos teóricos y prácticos cotejados con la realidad, y una revisión dinámica de teorías puestas a prueba. Estos son algunos de los aspectos centrales del proceso formativo donde se sintetizan teoría-práctica y conocimiento-realidad.

La práctica, andamiada por todo el trabajo realizado con anterioridad, alcanza su más alta expresión en la Residencia (Didáctica Específica II). Estas últimas instancias se organizarán de acuerdo con las características, particularidades y necesidades de cada nivel.

Estructura Organizacional del Departamento de Inglés

El Departamento de Inglés está organizado en áreas para lograr una mejor articulación y desempeño académicos: Lengua, Fonología, Literatura, Historia y Geografía, Gramática y Lingüística y el área Pedagógica. Cada área está coordinada por un profesor elegido por sus pares quien promueve la articulación de las distintas instancias dentro de su área, coordina las relaciones entre las diferentes áreas y los diferentes claustros y asume responsabilidades y compromisos, y resguarda así la solidez del nivel académico.

El Departamento se rige por una Junta Departamental presidida por el Director de carrera y formada por tres docentes y tres alumnos, quienes son elegidos a través de elecciones de acuerdo con lo establecido en el Reglamento Orgánico del Departamento de Inglés (1995).

Asimismo, cada plan cuenta con una Coordinadora Pedagógica, quien se encarga de los distintos aspectos de la implementación de dichos planes, tendiendo puentes entre las autoridades del Departamento, la Institución y el área administrativa. De la misma manera, esta coordinadora está en contacto directo con los alumnos para escuchar sus propuestas y las dificultades que pudieran aparecer en el proceso de implementación.

Estas diferentes instancias organizativas departamentales garantizan el nivel académico necesario en función del objetivo final: la formación de profesores de lengua inglesa.

Régimen Académico

El régimen académico, que se desprende de este diseño, incorpora nuevas alternativas para los alumnos, que fomenta formas cada vez más abiertas y autónomas en relación con el saber.

La mayoría de las instancias curriculares son de dictado anual ya que el aprendizaje de una lengua es un proceso que requiere tiempo para sedimentar los conocimientos y competencias en desarrollo. Por otra parte, la lectura de textos – literarios y no literarios – en inglés es mucho más trabajosa que la misma en la lengua materna. Es por ello que una cuatrimestralización de instancias curriculares como Literatura e Historia de los Pueblos Angloparlantes dificultaría su lectura intensiva.

Evaluación y Acreditación

La evaluación de los aprendizajes debe estar presente a lo largo de toda la tarea y en cada momento pues constituye la retroalimentación imprescindible para toda enseñanza y aprendizaje tanto para los que enseñan como para los que aprenden.

La acreditación para la promoción de las instancias curriculares, de acuerdo con la normativa en vigencia puede ser por:

- promoción sin examen final
- promoción con examen final
- promoción por sistema mixto

Las condiciones y requisitos están establecidos en el Reglamento Orgánico de la Institución y en el Reglamento Orgánico del Departamento de Inglés.

Mapa curricular de la Carrera Profesor de Inglés para la Enseñanza en los Niveles Inicial y Primario

		1er año	2do Año	3er Año	4to año
Eje Disciplinar	Sub-eje lingüístico	Lengua Inglesa I Laboratorio I Gramática Inglesa I Fonética y Fonología II	Lengua Inglesa II Laboratorio III Gramática Inglesa II Fonética y Fonología II	Lengua Inglesa III Análisis del Discurso	Introducción a la Lingüística
	Sub-eje socio-cultural	Geografía y Cultura de las Islas Británicas Geografía y Cultura de EE. UU. Y de otros Pueblos Angloparlantes	Historia Moderna y Contemporánea de los pueblos angloparlantes	El Texto Literario en el Aula	Literaturas en Lengua Inglesa
Eje de Aproximación a la Realidad y de la Práctica Docente		Trabajo de Campo I	Taller de Campo II Saberes lúdicos, motores y corporales	Alfabetización Didáctica Específica I y TC III Adquisición de la Lengua Teorías Fonológicas y su didáctica I	Didáctica Específica II y Residencia El profesor de Inglés y el maestro de Grado /Sala Teorías fonológicas y su Didáctica II
Eje de Formación Común de Docentes		Taller de Exp. oral y escrita Pedagogía General Psicología del Aprendizaje de la Infancia y Niñez	Didáctica General	Introducción a la Filosofía Política educacional y legislación escolar	Historia de la Educación Argentina

Información

Cuadros de cargas horarias de las instancias curriculares por ejes.

Síntesis de los tres Ejes de Formación

EJE DISCIPLINAR				
Denominación	Modalidad	Condiciones de cursada	hs/cat	Hs/cat
			sem	totales
*Lengua Inglesa I	materia	Anual	10	320
		8 hs clases		
		2 hs mod alt.		
* Laboratorio I	materia	Anual	3	96
*Fonética y Fonología I	materia	Anual	4	128
*Gramática Inglesa I	materia	Anual	5	160
*Geografía y Cultura de las Islas Británicas	materia	Cuatrimestral	3	48
*Geografía y Cultura de los EE UU y de otros Pueblos Angloparlantes	materia	Cuatrimestral	3	48
*Lengua Inglesa II	materia	Anual	7	224
* Laboratorio II	materia	Anual	3	96
*Fonética y Fonología II	materia	Anual	4	128
*Gramática Inglesa II	materia	Anual	3	96
*Historia Moderna y Contemporánea de los Pueblos Angloparlantes	materia	Anual	3	96
*El Texto Literario en el Aula	materia	Anual	4	128
*Lengua Inglesa III	materia	Anual	6	192
*Análisis del Discurso	materia	Anual	4	128
*Literaturas en Lengua Inglesa	materia	Anual	3	96
*Introducción a la Lingüística	materia	Anual	3	96
Horas totales del eje			2080	

EJE DE FORMACIÓN COMÚN DE LOS DOCENTES				
Denominación	Modalidad	Condiciones de cursada	hs/cat sem	hs/cat totales
Pedagogía General	materia	Anual	3	96
Taller de Expresión Oral y Escrita	taller	Anual	2	64
Psicología del Aprendizaje de la Infancia y la Niñez	materia	Anual	4	128
Didáctica General	materia	Anual	3	96
Introducción a la Filosofía	materia	Anual	3	96
Política Educacional y Legislación escolar	materia	Cuatrimestral	4	64
Historia de la Educación Argentina	materia	Cuatrimestral	4	64
Lengua Extranjera I (no inglesa)	taller	Cuatrimestral	3	48
Lengua Extranjera II (no inglesa)	taller	Cuatrimestral	3	48
Taller de Informática	taller	Cuatrimestral	3	48
Horas totales del eje				752

EJE DE APROXIMACIÓN A LA REALIDAD Y PRÁCTICA DOCENTE				
Denominación	Modalidad	Condiciones de cursada	hs/cat	hs/cat
			sem	tot
Trabajo de Campo I	taller	cuatrimestral	2	32
Trabajo de Campo II	taller	anual	3	96
Saberes lúdicos, motores y corporales	taller	anual	3	96
*Adquisición de la lengua materna y extranjera	materia	cuatrimestral	3	48
Alfabetización	materia	cuatrimestral	3	48
*Laboratorio III y Didáctica de la Fonología	materia	anual	3	96
*Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primario I y TCIII	materia	anual	5	160
*Laboratorio IV y Didáctica de la Fonología	materia	anual	3	96
*El Profesor de Inglés y el Maestro de Grado/Sala	materia	anual	3	96
*Didáctica Específica para el nivel Inicial y Primario y II y Residencia	materia	anual	2	64

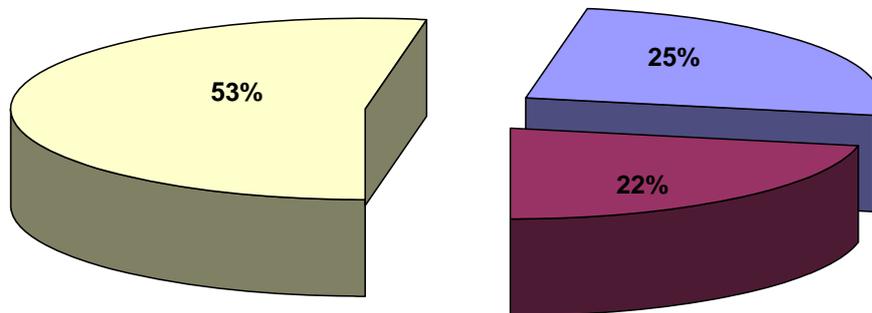
HORAS DE PRÁCTICA Y OBSERVACIÓN				
Denominación	Modalidad	Condiciones de cursada	hs/cat	hs/cat
			sem	tot
Trabajo de Campo I		entrevistas a docentes y alumnos		20
Trabajo de Campo II	taller	observación en escuelas		8
		Entrevistas		20
*Didáctica Especifica para el Nivel Inicial y Primario I y Trabajo de Campo III	materia	observación en primaria e inicial		15
		seguimiento de 1 curso		20
*El Profesor de Inglés y el Maestro de Grado/sala	materia	observación		12
*Didáctica Especifica para el Nivel Inicial y Primario II y Residencia	materia	residencia		32
		Observación		30
Total del Eje				989

Las instancias curriculares precedidas por asterisco [*] se dictan en inglés.

Porcentajes por Eje

Porcentajes

- 1 Eje de Aproximación a la Realidad y Práctica Docente
- 2 Eje de Formación común de los Docentes
- 3 Eje Disciplinar



Sistema de Correlatividades

Para cursar una instancia curricular los alumnos deberán tener el final de la/s correlativa/s aprobado a julio del año en que cursan, excepto en lo que respecta a Didáctica Específica II (35). Para cursar esta materia, los alumnos deberán tener las correlativas aprobadas al mes de mayo del año en que cursen.

Trabajos prácticos aprobados: TPA

Finales aprobados: FA

Finales del Eje de Formación Común de docentes (FECDA)

Asignatura	Para Cursar		Para rendir final/promover/dar libre
	TPA	FA	FA
1. Lengua Inglesa I			
2. Laboratorio I			
3. Fonética y Fonología I			
4. Gramática Inglesa I			
5. Pedagogía General			
6. Expresión oral y escrita			
7. Psicología del Aprendizaje de la Infancia y la Niñez			
8. Geografía y Cultura de las Islas Británicas			
9. Geografía y cultura de EEUU y de Otros Pueblos angloparlantes			
10. Trabajo de Campo I	cursando 5 y 7 o habiendo aprobado 5 o 7		
11. Saberes Lúdicos, Motores y Corporales	5,7		1, 5,7
12. Lengua Inglesa II	2,3,4	1 y 1 FECDA	1,2,3,4 y FECDA
13. Laboratorio II	1	2,3	1,2,3
14. Fonética y Fonología II	1	2,3	1,2,3

15. Gramática Inglesa II	1	4 y 1 FECDA	1,4 y FECDA
16. Historia Moderna y Contemporánea de los pueblos de habla inglesa	8 y 9	1 y 1 FECDA	1, 8 y 9 y FECDA
17. Didáctica General	7	5	5,7
18. Trabajo de Campo II	1, 2, 3, 4	5, 7, 10	1, 2, 3, 4, 5, 6,7,10
19. Lengua Inglesa III	13,14, 15	12	6, 12,13,14, 15
20. Laboratorio III y Didáctica de la Fonología	12	13, 14	6,12,13,14
21. El Texto Literario en el Aula	15	12, 13,15	6,12,13,15
22. Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primario y Trabajo de Campo III	13, 14	12, 17, 18	6,12,13, 14,17,18
23. Análisis del Discurso	13	12, 15	6,12,13,15
24. Adquisición de la Lengua Materna y Extranjera	7,12,13	1	6,12,13,15
25. Alfabetización	11	5, 7,10,	5,6,7,10,11
26. Introducción a la Filosofía	6		6
27. El Profesor de Inglés y el Maestro de Grado / Sala	24	11,22,23	6,11,22,23
28. Política Educacional y Legislación Escolar	18	5,6	5,6,18
29. Introducción a la Lingüística	12,16,23	15	6,12,15
30. Literaturas en Lengua Inglesa	16,19	21	6,16,19,21
31. Laboratorio IV y Didáctica de la Fonología	19	20	6,19,20
32. Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primario II y Residencia	24, 25,27	19, 22	6,19, 22,24, 25,27

Instancias Curriculares de la Carrera

Eje Disciplinar

Instancias Curriculares del Eje Disciplinar

- *Lengua Inglesa I
- * Laboratorio I
- *Fonética y Fonología I
- *Gramática Inglesa I
- *Geografía y Cultura de las Islas Británicas
- *Geografía y Cultura de EEUU y de otros Pueblos Angloparlantes
- *Lengua Inglesa II
- * Laboratorio II
- *Fonética y Fonología II
- *Gramática Inglesa II
- *Historia Moderna y Contemporánea de los Pueblos Angloparlantes
- *Lengua Inglesa III
- *El Texto Literario en el Aula
- *Análisis del Discurso
- *Introducción a la Lingüística
- * Literaturas en Lengua Inglesa

Eje Disciplinar

Instancias Curriculares del sub-eje lingüístico

Lengua Inglesa

Contribución a la formación

Lengua Inglesa, que se dicta en inglés, pertenece al sub-eje lingüístico de la Carrera, y, ya sea por su especificidad como por su naturaleza abarcadora, lo sustenta a lo largo de todo el recorrido de la formación, y se desarrolla en tres niveles. La centralidad del espacio encuentra su sentido en la necesidad de estimular en el futuro docente las competencias lingüísticas propias de la enseñanza de la lengua tales como las competencias lexical, morfológica, sintáctica, fonológica y textual por una parte, y las competencias culturales y sociolingüísticas necesarias para la labor docente. Esta instancia, por lo tanto, comparte su centralidad con *Fonética y Fonología, Gramática, Adquisición de la Lengua y Lingüística*.

Asimismo, prepara al docente para la apreciación de las obras literarias que deben analizar en las distintas literaturas de la carrera, y sirve de apoyo para una mejor comprensión de los conceptos de las otras áreas, como *Geografía e Historia de los Pueblos Angloparlantes*. Además, brinda al alumno un punto de referencia acerca de cómo se enseña la lengua extranjera, que le será de gran utilidad cuando deba preparar sus propias clases para las instancias de Didáctica Específica I y II.

Objetivos Generales

Que los futuros docentes

- desarrollen las cuatro macro-habilidades: lecto-comprensión, comprensión auditiva, expresión oral y escrita;
- logren un perfeccionamiento gradual de la lengua inglesa a través de la promoción de la precisión en la expresión, tanto oral como escrita:
- incorporen conocimientos adquiridos en otras instancias curriculares, tales como *Gramática, Fonología, Geografía, Historia, Literatura y Didáctica Específica I y II*;
- ejerzan el pensamiento crítico mediante el análisis de novelas, obras de teatro, cuentos cortos, ensayos y artículos;
- desarrollen la capacidad de auto-corrección así como también la corrección de la expresión de sus pares;
- logren una ampliación gradual de su léxico mediante la agrupación de términos lexicales en áreas semánticas, como sinónimos, antónimos, expresiones idiomáticas usuales, dichos y proverbios.

- se interesen en los aspectos culturales y sociales del mundo de habla inglesa:
- incrementen su creatividad y no simplemente se limiten a la recepción pasiva de conocimientos y destrezas:
- logren un crecimiento adecuado personal y profesional.

Lengua Inglesa I

Contenidos mínimos

- Áreas referidas a conceptos del entorno cotidiano, las que incluyen la ubicación témporo-espacial (el sistema de tiempos verbales, preposiciones de tiempo, espacio y movimiento, etc.); vocabulario relacionado con actividades cotidianas y el mundo que nos rodea (por ejemplo, descripción de personas, el cuerpo humano, la salud, etc.) e introducción al vocabulario de educación, en particular el lenguaje del aula.
- Modismos y locuciones de uso frecuente, expresiones enfáticas, régimen verbal y combinaciones léxicas básicas.
- Lectura:
 - 3 novelas
 - 1 obra de teatro
 - 6 cuentos
- Vocabulario:
 - Ways of walking
 - Ways of looking
 - Ways of speaking
 - Movement and posture
 - Verbs connected with senses.
 - Physical description
 - Clothing
 - Personality
 - Health
 - Feelings
 - Education
 - Confusables/ False cognates
- Producción escrita:
 - Textos narrativos (300 palabras)

- Textos de opinión (180 a 200 palabras).

Lengua Inglesa II

Contenidos Mínimos

- Expansión de los contenidos, estructuras y áreas léxicas cubiertas en Lengua I. Se incluyen áreas tales como la casa y actividades del hogar, viajes y medios de transporte, los medios y la información, etc.), así como el uso del lenguaje figurativo y expresiones de modalidad (verbos modales, el subjuntivo, expresiones hipotéticas, etc.).
- Aprovechamiento de los recursos discursivos para lograr objetivos más sofisticados a nivel lingüístico y retórico (énfasis, argumentación, entre otros). La lengua para el desarrollo de estrategias interactivas (por ejemplo, expresar acuerdo y desacuerdo, interrumpir, estimular/alentar, vacilar naturalmente, tomar turnos, pedir una repetición, expresar duda) y enseñanza de exponentes variados para llevar a cabo funciones comunicativas relacionadas a las actividades del aula (por ejemplo, expresar aprobación, desaprobación, estímulo, órdenes, etc.).
- Lectura:
 - 4 novelas
 - 2 obras de teatro
 - 8 cuentos, artículos (de los últimos 20 años)
- Vocabulario
 - Ways of shining
 - Ways of laughing/smiling
 - Ways of trembling
 - Ways of complaining
 - Movement and Posture
 - Travelling
 - The Weather
 - The Media
 - The House
 - Children, Games and Toys
 - Thinking
 - Human Sounds
 - Onomatopoeic Verbs and Nouns
 - Education

- Classroom Language
- Producción escrita:
 - Textos narrativos (300 palabras) (incluyendo los sentidos y sentimientos)
 - Texto de opiniones
 - Textos expositivos
 - Cartas formales

Lengua Inglesa III

Contenidos Mínimos

Los contenidos mínimos de Lengua III tenderán hacia:

- una mayor precisión y sofisticación en el uso del léxico y de la gramática de la lengua inglesa en función de lograr una comunicación eficaz y natural;
- un mayor desarrollo de las habilidades retóricas y variedad estilística en la expresión escrita por medio de la confección de narraciones, descripciones y ensayos discursivos;
- una profundización en el desarrollo de la fluidez y naturalidad en la expresión oral por medio del uso espontáneo de expresiones idiomáticas corrientes y frecuentes;
- una mayor concientización no sólo de aspectos lingüísticos sino también culturales de la lengua inglesa;
- la utilización de estrategias de aprendizaje eficaces conducentes a la autonomía del alumno.

Contenidos léxicos:

- caracterización/relaciones personales;
- relaciones laborales;
- rol, actitud y profesionalismo del docente;
- tecnología informática;
- aspectos socio-político-económicos de la actualidad; etc.

Contenidos gramaticales:

Se espera que el alumno demuestre estar en posición de manejar adecuadamente el sistema gramatical de la lengua meta, lo cual se reflejará en su capacidad de:

- (1) detectar y corregir errores gramaticales propios y ajenos

(2) utilizar estructuras complejas en función de lograr objetivos comunicativos y/o retóricos concretos. Con este fin se revisarán áreas gramaticales que ofrecen especial dificultad, tales como el sistema de tiempos verbales, modalidad, subordinadas relativas, voz pasiva y construcciones enfáticas, entre otras.

- Lectura:
 - 4 novelas o 3 novelas y otro texto extenso
 - 2 obras de teatro o textos cortos de otros géneros literarios de no menos de 8 años de antigüedad

- Vocabulario:
 - caracterización/relaciones personales;
 - relaciones laborales;
 - rol, actitud y profesionalismo del docente;
 - nuevas tecnologías;
 - aspectos socio-político-económicos de la actualidad

- Producción escrita:
 - Textos narrativos (400 palabras)
 - Ensayos discursivos (400 palabras) de opinión o argumentación.

Gramática Inglesa I

Contribución a la formación

El estudio de Gramática Inglesa I, que será de orden descriptivo y clasificatorio de las categorías y funciones del inglés, es una herramienta fundamental para el desarrollo del conocimiento de la lengua por parte del alumno, como también para su tarea como futuro docente. Esta instancia curricular se articula con Lengua Inglesa I y con *Fonética y Fonología I*, con las que forma un bloque.

El dictado de esta asignatura sentará también las bases teóricas sobre las que el alumno construirá sus aprendizajes en las otras instancias curriculares del área lingüística. Respecto a su articulación con *Didáctica I y II*, los conocimientos de la gramática inglesa resultarán indispensables para la toma de decisiones en la selección de material, planificación de la enseñanza y corrección de errores.

Como asignatura del eje lingüístico, Gramática I contribuye a instalar en los alumnos la idea del lenguaje como propiedad exclusiva del ser humano, promueve la comparación del inglés con el español y facilita la producción de discursos coherentes.

Objetivos generales

Que los futuros docentes:

- a partir del reconocimiento, descripción e identificación de las estructuras de la lengua inglesa, analicen y corrijan errores propios, de sus pares, y de sus futuros alumnos, sean ellos estructurales, lexicales o de coherencia, a fin de mejorar sus competencias en la lengua extranjera:
- encaren y resuelvan fundadamente los problemas que se presentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés a través del estudio comparativo intralingüístico (de las estructuras del inglés entre sí) e interlingüístico (de las estructuras del inglés y otras lenguas, principalmente el español);
- a través del análisis de oraciones y párrafos, desarrollen procesos del pensamiento tales como relacionar, argumentar y fundamentar críticamente.

Contenidos Mínimos

- Estructura de constituyentes. Unidades básicas. Criterios de identificación.
- Categorías y funciones. Sintagmas nominal, verbal, preposicional, adjetivo y adverbial.
- Tipos de oraciones:
 - a. según la estructura (simples, compuestas, complejas, compuesto-complejas).
 - b. según la actitud del hablante (declarativas, imperativas, exclamativas, entre otras)
- Tipos de cláusulas:
 - a. flexionadas, no flexionadas, no verbales.
 - b. sustantivas, relativas, adverbiales.
- La flexión verbal: el tiempo verbal, el modo, el aspecto y la voz.
- Clasificación morfológica y semántica de sustantivos, pronombres, adjetivos, adverbios y preposiciones.
- Distinciones teóricas fundamentales:
 - Prescripción y descripción gramatical
 - Flexión y derivación
 - Relaciones sintagmáticas y paradigmáticas
 - Competencia y actuación (o uso de la lengua)
 - Escuelas gramaticales: reseña

Gramática Inglesa II

Contribución a la formación

El estudio formal y sistemático de la gramática del inglés (articulado en sus dos niveles *Gramática I* y *Gramática II*) resulta fundamental no solamente para mejorar la competencia de inglés por parte del alumno del profesorado sino para su futuro desempeño como docente. Al igual que *Gramática I*, *Gramática Inglesa II* se articula directamente con las demás instancias del eje lingüístico (*Lengua Inglesa I y II*, *Fonética y Fonología I y II*, *Adquisición de la Lengua*, *Introducción a la Lingüística*, *Análisis del Discurso*, y *Didáctica Específica I y II*). y contribuye a mejorar el rendimiento en todas las demás instancias del Plan de Estudios.

Desde una perspectiva más general, el estudio de la gramática estimula el pensamiento lógico y crítico y la capacidad de argumentación.

Objetivos generales

Que los futuros docentes:

- extiendan el estudio de la sintaxis del inglés a la semántica y establezcan conexiones sistemáticas entre ambos niveles, desde una perspectiva descriptiva y en lo posible también explicativa;
- apliquen los conocimientos de sintaxis y semántica adquiridos al análisis de oraciones y textos breves en inglés contemporáneo y esbocen los problemas que surgen en dicho proceso;
- reflexionen sobre las diferentes concepciones de *lengua* y *gramática* según diferentes teorías;
- incorporen nociones provenientes de la lógica al estudio formal de la gramática del inglés;
- distingan entre gramáticas de la oración y del texto;
- identifiquen, expliquen y corrijan sus propios errores y los de sus futuros alumnos;
- establezcan comparaciones entre el inglés y el español.

Contenidos Mínimos

- Morfología: clases de morfemas. Flexión y derivación. Procesos de cambio morfológico, Los clíticos.
- Sintaxis

- Categorías lexicales y funcionales
- Teoría del caso. Criterio temático. Marcación excepcional de caso
- Verbos inergativos e inacusativos
- Categorías vacías: PRO, pro y traza. Tipos de control
- Movimiento de sintagma nominal y operadores qu.
- Verbos de control. Verbos de elevación
- Expletivos
- Aposición. Elipsis
- Semántica:
 - Conceptos básicos: oración, proposición y emisión.
 - Estructura argumental. Argumentos y predicados. Roles temáticos y posiciones sintácticas.
 - Sentido y referencia; deixis
 - Tipos de situación: estados y procesos (actividades, realizaciones y logros)
 - Relaciones entre palabras (sinonimia, antonimia, etc.) y entre oraciones (presuposición, implicancia, contradicción, etc.)
 - Modalidad, modo, aspecto y tiempo como nociones semánticas.
- Lenguaje y gramática: distintas concepciones.
- Análisis del error: identificación, explicación y corrección.

Fonética y Fonología I Y II

Contribución a la formación

Fonética y Fonología I y II son dos instancias curriculares de vital importancia en la formación de docentes de lenguas extranjeras no sólo por la incorporación del sistema fonológico del inglés como objeto de estudio sino porque también les da los instrumentos para una reflexión sobre su interlengua oral y así alcanzar una dicción clara. Por lo tanto, estos espacios curriculares constituyen un gran aporte para todas las instancias de exposiciones orales de los alumnos y permiten integrar los conocimientos, técnicas y estrategias de aprendizaje adquiridas al resto de las áreas de la lengua.

Fonética y Fonología I

Objetivos Generales

Que los futuros docentes:

- analicen y describan en detalle los fonemas ingleses;
- incorporen estos rasgos fonológicos a su producción oral de modo de ser un modelo para sus alumnos;
- reflexionen y evalúen su propia Interlengua;
- reflexionen sobre la enseñanza de la fonología del inglés y su relación con los procesos cognitivos;
- diseñen, implementen y evalúen estrategias de enseñanza y aprendizaje de segmentos.

Contenidos Mínimos

- Producción del habla. Cadena del habla. Mecanismo del habla. Articulación de sonidos. Descripción articulatoria.
- Descripción y clasificación de los sonidos del habla. Unidades fonéticas
Consonantes: Descripción y clasificación según lugar y forma de articulación. *Fortis* y *lenis*. Semivocales y vocales: Descripción y clasificación. Escala de vocales cardinales. Clasificación binaria
- El sistema fonológico. Fonema-segmentos: características relevantes y variantes alofónicas. La palabra y la sílaba como bases de análisis.
- Las vocales del inglés: Vocales puras y diptongos. Descripción, clasificación y frecuencia. Dificultades. Adquisición.
- Las consonantes del inglés: características fonémicas y fonéticas. Semivocales. Descripción, clasificación y frecuencia. Dificultades. Adquisición.
- La palabra en el discurso continuo. Formas fuertes y débiles. Variaciones fonémicas y alofónicas. Juntura.
- La enseñanza de la pronunciación del inglés. Elección de modelo/acento. Objetivos y prioridades.

Fonética y Fonología II

Objetivos Generales:

Que los alumnos:

- afirmen los conocimientos impartidos en el primer curso y los complementen con un estudio detallado de la fonología inglesa a nivel prosódico;
- analicen los aspectos suprasegmentales tanto en el nivel teórico como en el práctico;
- usen una correcta entonación en situaciones de comunicación y sean un buen modelo de producción fonológica para sus alumnos;
- diseñen, implementen y evalúen estrategias de enseñanza, aprendizaje y adquisición fonológica;
- reflexionen sobre los modos de incorporación del material lingüístico y de los procesos cognitivos;
- reflexionen y evalúen su propia interlengua.

Contenidos Mínimos

- El sistema prosódico/suprasegmental. Elementos suprasegmentales: Prominencia y ritmo, acentuación y entonación.
- Acentuación de palabras simples y compuestas. Morfología: principales prefijos y sufijos. Su acentuación e influencia en la acentuación de palabras.
- La unidad tonal. El grupo fónico. Pausa. Sílabas átonas y tónicas. Inflexión del fundamental.
- El ritmo en inglés. Picos de prominencia. Análisis comparativo del inglés y el español. Sílabas fuertes y débiles.
- Acentuación en el discurso continuo. Prominencia y selección. Relaciones sintagmáticas y paradigmáticas. Realización del foco de la información a través del núcleo. Foco neutro o contrastivo.
- Contornos entonativos. Tonos: ascendente, descendente, semi-ascendente, semi-descendente y de suspensión. Combinación de curvas entonativas y patrones prenucleares.
- Frecuencia del fundamental. Agudo/grave. Patrones prenucleares y terminación.
- Entonación y significado. Significados abstractos, sociales, locales, actitudinales, gramaticales, acentuales.

Laboratorio I y II

Contribución a la formación

Estas instancias curriculares se basan en *Fonética y Fonología I y II* y constituyen la apoyatura práctica de estas instancias curriculares. Asimismo, articulan con los contenidos de *Lengua Inglesa II*.

Laboratorio I

Objetivos Generales

Que los alumnos:

- perciban, analicen, discriminen y describan en detalle los fonemas ingleses;
- reflexionen sobre la enseñanza de la fonología de la lengua inglesa;
- incorporen estos rasgos fonológicos a su producción oral de modo de ser un modelo para sus alumnos;
- diseñen, implementen y evalúen estrategias de enseñanza, aprendizaje y adquisición de segmentos;
- reflexionen sobre los modos de incorporación del aspecto fonológico y de los procesos cognitivos que estos conllevan;
- reflexionen y evalúen su propia interlengua.

Contenidos Mínimos

- Producción del habla. Cadena del habla. Mecanismo del habla. Articulación de sonidos. Descripción articulatoria.
- Descripción y clasificación de sonidos del habla. Unidades fonéticas Consonantes: Descripción y clasificación según lugar y forma de articulación. *Fortis* y *lenis*. Semivocales y vocales: Descripción y clasificación. Escala de vocales cardinales. Reglas y correspondencias ortográficas.
- El sistema fonológico. Fonema-segmentos: características relevantes y variantes alofónicas. La palabra y la sílaba como bases de análisis.
- Las vocales del inglés: Vocales puras y diptongos. Descripción, clasificación y frecuencia. Dificultades. Adquisición.

- Las consonantes del inglés: características fonémicas y fonéticas. Semivocales. Descripción, clasificación y frecuencia. Dificultades. Adquisición.
- Procesos fonológicos en el discurso continuo. Formas fuertes y débiles. Variaciones fonémicas y alofónicas. Juntura.
- La enseñanza de la pronunciación del inglés. Elección de modelo/acento. Objetivos y prioridades.

Laboratorio II

Objetivos Generales

Que los futuros docentes:

- afirmen los conocimientos impartidos en el primer curso y los complementen con un estudio detallado de la fonología inglesa a nivel prosódico;
- analicen los aspectos suprasegmentales tanto en el nivel teórico como en el práctico;
- usen una correcta entonación en el aula y en situaciones de comunicación, y sean un buen modelo de producción fonológica para sus alumnos;
- diseñen, implementen y evalúen estrategias de enseñanza, aprendizaje y adquisición fonológica;
- reflexionen y evalúen su propia interlengua.

Contenidos Mínimos

- El sistema prosódico/suprasegmental. Elementos suprasegmentales: prominencia y ritmo. Acentuación y entonación.
- Acentuación de palabras simples y compuestas. Morfo-fonología: principales prefijos y sufijos. Su acentuación e influencia en la acentuación de palabras.
- La unidad tonal. El grupo fónico. Segmentación del grupo fónico. Pausa y otros marcadores de segmentación del grupo fónico.
- El ritmo en inglés. Picos de prominencia. Análisis comparativo del ritmo inglés y el español. Sílabas fuertes y débiles.
- Teoría de foco de la información a través del núcleo. Foco neutro y contrastivo.
- Acentuación en el discurso. Prominencia y selección. Relaciones sintagmáticas y paradigmáticas. Contexto y proyección.

- Entonación y significado. Significados abstractos, sociales, locales, actitudinales, gramaticales, acentuales.
- Contornos entonativos. Tonos: ascendente, descendente, semi-ascendente, semi-descendente y de suspensión. Combinación de patrones prenucleares y curvas entonativas.
- Entonación y significado. Significados abstractos, sociales, locales, actitudinales, gramaticales, y textuales.
- Frecuencia de la fundamental. La altura tonal y el significado de su función externa e interna. La secuencia tonal.
- El valor comunicativo de la entonación en la lectura y en el habla. Orientación. Distintos géneros discursivos. Su aplicación en el aula.

Análisis del Discurso

Contribución a la formación

Esta instancia curricular articula los saberes previos relativos al sub-eje lingüístico y propone una mirada integradora de todos ellos sin la (clásica) reificación del léxico. De esta forma se busca que los futuros profesores desarrollen una mirada crítica a través de la exposición a marcos teóricos que aborden el objeto de estudio desde diferentes perspectivas.

Objetivos generales

Que los futuros docentes:

- analicen textos como unidad de significado;
- analicen textos dentro de los distintos marcos teóricos;
- aíslen elementos constitutivos de la generación, circulación e interpretación de los distintos tipos textuales;
- descubran patrones de interacción en la oralidad;
- analicen críticamente los ejercicios dirigidos a la comprensión y producción de textos;
- produzcan ejercitación que sea consistente con los marcos teóricos presentados.

Contenidos Mínimos

- Definiciones. El discurso: su fundamentación. Distintos enfoques teóricos. Texto, co-texto y contexto. Lingüística del texto y tipologías textuales; el concepto de género. El género cotidiano; el género literario; la argumentación en la ciencia y la educación. Relaciones entre enseñanza de lenguas y análisis del discurso.
- Lingüística funcional. El enfoque sistémico-funcional de Halliday. Contexto de cultura y contexto de situación. Tenor, Modo y Campo. Metafunciones: textual, Interpersonal, experiencial y lógica.
- Teoría de la Argumentación: retórica clásica y la nueva retórica de Perelman; Teoría de la enunciación: polifonía enunciativa; semántica argumentativa; teoría de los *topoi*.
- Pragmática: actos de habla, contenido presuposicional, deixis, deixis social, principios de cooperación, atenuantes enunciativos, teoría de la cortesía; Etnografía de la comunicación: competencia comunicativa, prácticas sociales, instituciones sociales y discurso.
- Texto y Cognición. Teoría de la relevancia.
- El enfoque foucaultiano: estructuras discursivas: la episteme, el discurso, los discursos, el archivo; mecanismos de inclusión y exclusión; la circulación de los discursos.

Introducción a la Lingüística

Contribución a la formación

En esta instancia curricular dictada en inglés confluyen los aportes del estudio del lenguaje y de la(s) lengua(s) particulares desde un punto de vista formal y como fenómeno social, sus puntos de convergencia y divergencia en cuanto a diferentes concepciones del objeto de estudio. El primero se focaliza en los aportes de la lingüística generativa como teoría explicativa de la adquisición de la lengua materna, la variación paramétrica y de los conceptos de gramaticalidad y aceptabilidad. El segundo enfoque, el social, mira la lengua desde una óptica real y cultural. Así se analizan las variables sociolingüísticas y las variedades de la(s) lengua(s), la competencia comunicativa, entre otros factores.

Este espacio curricular hace un aporte al análisis crítico de enfoques y métodos de enseñanza según sus raíces epistemológicas, lingüísticas y psicológicas, y de materiales didácticos que derivan de ellos.

Objetivos Generales

Que los futuros docentes:

- capitalicen los aportes teóricos de las disciplinas relacionadas con las Ciencias del Lenguaje en su tarea profesional;
- examinen y comparen concepciones de lenguaje y lengua, debatan en torno a diferentes propuestas y modelos lingüísticos y sus problemas fundamentales, y ubiquen las diferentes posturas históricamente;
- relacionen el estudio del lenguaje como sistema formal – de la morfología y la sintaxis con la semántica y la fonología – y con el lenguaje como fenómeno social;
- estudien la diversidad lingüística, el problema de la identidad personal, comunitaria y nacional y el choque cultural en Argentina, y la relacionen con la de otros países;
- midan el impacto del inglés como lengua global en su formación docente y en su desarrollo profesional docente;
- consoliden estrategias de reflexión metacognitiva y metalingüística que coadyuven al análisis y comprensión del funcionamiento, crecimiento y limitaciones de su propia interlengua;
- profundicen su manejo de la lengua tanto en el modo de comprensión como de producción, y el desarrollo de estrategias de lectocomprensión de modo de lograr una lectura crítica, selectiva, fluida y competente, con capacidad de análisis del discurso académico lingüístico;
- continúen la construcción de su capacidad del debate, la argumentación fundada, y su pensamiento crítico, y muestren respeto por las opiniones de sus pares y profesores;
- reflexionen sobre sus estilos cognitivos y de aprendizaje y consoliden el empleo de estrategias que posibiliten el desarrollo de un método autónomo de trabajo frente a materiales disciplinares en función del aprovechamiento de su dimensión científica.

Contenidos Mínimos

- Posibles campos de estudio del lenguaje:
 - El lenguaje como objeto formal: la Lingüística Generativa y teorías alternativas.
 - Lenguaje y mente: Psicolingüística.
 - Lenguaje y cerebro: Neurolingüística.
 - Lengua y sociedad: Sociolingüística.
 - Lengua y cambio: Lingüística Histórica. Breve reseña de la historia del inglés

- El lenguaje: su naturaleza, adquisición, conocimiento y uso. Diferentes perspectivas.
- Centralidad de la sintaxis: modelos chomskianos y su aplicación al análisis de estructuras (sintácticas) del idioma inglés.
- La fonología, la morfología y la semántica como otros niveles de análisis.
- Reseña del pensamiento lingüístico de la antigüedad a nuestros días.

Instancias Curriculares del Sub-eje Socio-cultural

Geografía y Cultura de las Islas Británicas y Geografía y Cultura de los EE UU y de otros Pueblos Angloparlantes

Contribución a la formación

Estas instancias curriculares forman parte del sub-eje sociocultural y tienen una articulación lógica con otras asignaturas del sub-eje: Historia Moderna y Contemporánea de los Pueblos Angloparlantes, y las Literaturas

Los contenidos abordados en este espacio curricular brindan la posibilidad de reflexionar acerca de las culturas angloparlantes en un mundo a la vez globalizado y multilateral.

Se propone introducir a los estudiantes en tres grandes aspectos de las culturas de los principales pueblos angloparlantes: los contextos socio-cultural, económico-político y geográfico, para comprender su impacto en el inglés y en la realidad. La perspectiva cultural hoy es un nuevo paradigma que analiza instituciones y productos culturales variados.

El futuro docente desarrollará a partir del análisis de textos variados, tanto escritos como visuales, su capacidad analítica y desarrollará el pensamiento crítico; así obtendrán, mediante el uso de las herramientas de la tecnología actual, la posibilidad de investigar en forma autónoma además de reconocer dónde encontrar material apropiado. También se busca que desarrolle interés por el análisis de la realidad de los principales países angloparlantes y obtener herramientas para ampliar su capacidad comprensiva, analítica y crítica. Estas estrategias didácticas facilitarán la práctica de los futuros docentes que se desempeñen como profesores de inglés en el Nivel Primario.

En vista de la complejidad de las sociedades contemporáneas y de sus variados discursos, el abordaje de esta disciplina permitirá comparar la realidad argentina y la

de los países en estudio.

Objetivos generales

Que los futuros docentes

- se contacten con la diversidad cultural de los países angloparlantes e investiguen los aspectos geográficos, socio-políticos, económicos y culturales de sus instituciones y relacionen dichos aspectos con el esquema de distribución de poder y de nivel de vida;
- amplíen su vocabulario y la fluidez escrita y oral en inglés;
- intensifiquen la lecto-comprensión de textos no literarios como artículos de diarios y revistas, libros de texto, gráficos, tablas y cuadros:
- puedan transmitir y justificar aspectos lingüísticos que surgen como consecuencia de los aspectos anteriormente mencionados por ejemplo, la variedad lingüística, el cambio lingüístico, entre otros factores.
- despierten interés por la multiculturalidad y se concienticen acerca de su existencia también en su propia realidad.

Geografía y Cultura de las Islas Británicas

Contenidos Mínimos

- Ubicación geográfica. Descripción del relieve y el clima. Influencia de relieve y clima en la distribución poblacional y el desarrollo económico. Centro y periferia. Contrastes regionales: diferentes oportunidades de desarrollo y niveles de vida.
- Población: Características principales. Creencias y religiones. Urbanizaciones. Crecimiento de las ciudades. Conurbaciones. Problemas sociales conexos. Uso del espacio en las ciudades. La inmigración y las migraciones internas. Asentamientos poblacionales: jerarquía y funciones de los asentamientos. El concepto de multiculturalidad.
- Aspecto económico: principales actividades económicas relacionadas con el aspecto físico y social.
- Organización institucional, sistemas políticos, instituciones, sistemas judiciales, servicios sociales. Relaciones internacionales: el *Commonwealth* como vestigio postcolonial de la supremacía británica. Su peso en Naciones Unidas. La Unión Europea.
- Educación: sistema educativo y sus niveles.

- Recreación: parques nacionales, deportes, turismo y expresiones artísticas (teatro cine, etc).
- Los medios: tipos de diarios, revistas, televisión y radio.
- Aplicación de los conocimientos adquiridos en la descripción y/ó el análisis de otros países angloparlantes.

Geografía y Cultura de los EE UU y Otros pueblos Angloparlantes

Contenidos Mínimos

- Ubicación geográfica. Descripción del relieve y el clima. Influencia de relieve y clima en la distribución poblacional y el desarrollo económico. Centro y periferia. Contrastes regionales: diferentes oportunidades de desarrollo y niveles de vida. Conexión con la adopción de la esclavitud y el expansionismo en Estados Unidos.
- Población: Características principales. Creencias y religiones. Urbanizaciones. Crecimiento de las ciudades.. Problemas sociales conexos. Uso del espacio en las ciudades. La inmigración y las migraciones internas. Asentamientos poblacionales: jerarquía y funciones de los asentamientos.
- Aspecto económico: principales actividades económicas relacionadas con el aspecto físico y social.
- Organización institucional, sistemas políticos, instituciones, sistemas judiciales, servicios sociales. Relaciones internacionales, tratados de libre comercio y otros, participación en Naciones Unidas.
- Educación: sistema educativo y sus niveles.
- Recreación: parques nacionales, deportes, turismo. El cine como difusor del “Modo de Vida Norteamericano”.
- Los medios: tipos de diarios, revistas, televisión y radio.
- Aplicación de los conocimientos adquiridos en la descripción y/ó el análisis de otros países angloparlantes.

Historia Moderna y Contemporánea de los Pueblos Anglparlantes

Contribución a la Formación

Esta instancia curricular dictada en inglés se propone introducir a los alumnos en la problemática y el estudio de la Historia donde el inglés es lengua materna y segunda lengua, de su vocabulario específico y discurso académico.

El estudio de las comunidades humanas tiene como objetivo comprender las formas del trabajo, la cultura, la religión y la política y sus interrelaciones, en tanto aspectos básicos legados al mundo occidental y relacionados de algún modo con el presente.

Se proporcionarán a través de ella las herramientas metodológicas (lectura crítica de textos, selección de material, análisis y relación de hechos y circunstancias) para que se aproximen a la historia de los pueblos anglo-parlantes, y se le dará especial importancia a los aspectos sociales, económicos y culturales. Se tratará de familiarizar a los alumnos con los procesos de análisis histórico, para lo que se trabajará, en lo posible, con fuentes documentales. A través del uso de bibliografía específica y del trabajo tanto escrito como oral, al igual que la utilización de material audiovisual, se facilitará la práctica del idioma inglés y se los introducirá al discurso académico de las ciencias sociales.

Por otro lado, se les brindará a los alumnos herramientas didácticas para que ellos pongan en práctica cuando se desempeñen como profesores de Lengua Inglesa en el nivel primario.

Objetivos generales

Que los futuros docentes,

- continúen desarrollando y mejorando sus habilidades lingüísticas;
- enriquezcan su bagaje cultural y académico.
- desarrollen su pensamiento crítico.

Objetivos específicos

Que los futuros docentes,

- analicen problemas específicos de la historia y la cultura de los pueblos anglparlantes a partir de planteos teórico-metodológicos apropiados y bibliografía actualizada;
- caractericen las tradiciones históricas de los pueblos anglparlantes con el fin de explicar sus procesos desde la perspectiva histórica; reconozcan y relacionen las dimensiones política, económica, social, religiosa y cultural en los procesos históricos estudiados;

- utilicen y exploren contenidos históricos en su práctica docente.

Contenidos mínimos

Dentro del marco de la Historia Moderna y Contemporánea, se trabajará sobre cuatro ejes o aspectos fundamentales que se articularán:

- a) Cultural
- b) Político
- c) Económico
- d) Religioso

Dichos ejes permitirán establecer interrelaciones de causa-consecuencia sobre los contenidos abajo mencionados; asimismo, permitirán al alumno obtener y trabajar sobre un enfoque global sobre los procesos históricos a tratar.

- El Renacimiento – la Edad Moderna – La Reforma Protestante
- El carácter representativo de la monarquía inglesa: el desarrollo del Parlamento
- La Revolución industrial en Inglaterra – el Capitalismo
- El desarrollo del Imperio Británico
- Primera y Segunda Guerras Mundiales
- La división del gobierno en tres poderes y el sistema republicano y federal: La Constitución de los Estados Unidos
- La expansión hacia el oeste y la inmigración: resultados y adaptación de las diferentes culturas y religiones.
- La esclavitud y los problemas raciales. Imperialismo y globalización.

El Texto Literario en el Aula

Contribución a la formación

El propósito de esta instancia curricular es proveer al futuro profesor de inglés en el Nivel Inicial y Primario de una de las armas más eficaces para la enseñanza de una lengua: textos literarios infanto-juveniles sencillos que presenten a la lengua meta en contextos con los que los alumnos se puedan identificar. A diferencia de los no

literarios, estos textos revelan los códigos y valores de los hablantes de la lengua inglesa, lo que permite acercarse a ésta última de manera particular y diferenciada.

Se considera *literario* todo aquel texto que sea polisémico, ficcional y cuya intención sea estética. Los recursos propios del discurso literario son insumos valiosísimos para el análisis de estos mismos recursos en textos cotidianos y para el desarrollo de la lengua extranjera. Esto implica una concientización del valor de los recursos literarios en la vida diaria ya que gran parte del lenguaje cotidiano es figurativo o poético.

A partir de poemas, cuentos y escenas dramáticas, el futuro profesor ideará actividades escritas y orales que apelen a la creatividad de sus alumnos en vez de utilizar ejercitaciones basadas en la mera repetición de nuevas estructuras o vocabulario.

Para ello se introducirán las figuras retóricas y a la terminología adecuada para la exploración y apreciación de distintos textos literarios. También se analizarán las convenciones de cada género, familiarizando al futuro docente con sus expresiones infanto-juveniles a través del tiempo.

Se comenzará con los cuentos y rimas de la tradición oral europea para luego concentrarse en las específicamente británicas y las de otras culturas angloparlantes. Se pasará luego a los cuentos escritos para el público infantil concentrándose en el libro álbum y el libro ilustrado para analizar cómo se estructura el texto visual con el escrito. Se incorporarán las canciones infantiles-canciones de ronda, de cuna, etc. para explorar su riqueza sonora y mnemónica y compararlas a las de nuestra cultura. Se hará lo propio con las canciones rock por la gran atracción que despierta el género entre los niños y adolescentes.

Se incluirá el análisis de textos no literarios para que el futuro docente adquiera conciencia del valor del lenguaje literario en textos como el discurso periodístico, publicitario, científico, etc.

En cuanto a la metodología de trabajo se trabajará con el criterio de aula taller. Los alumnos analizarán el potencial de diversos textos de distintos géneros para la enseñanza del idioma inglés. Se analizarán actividades de pre- y post-lectura derivadas de los textos, como a su vez actividades de predicción, retrospección, interacción entre el mundo del texto y el mundo del niño/adolescente y evaluación. El alumno futuro docente tendrá la oportunidad de incursionar en el campo de la escritura creativa para que luego pueda fomentar su práctica con sus propios alumnos.

Objetivos generales

Que los futuros docentes:

- desmitifiquen el concepto de la inaccesibilidad del texto literario en la clase de lengua, y analizarán textos sencillos de distintos géneros literarios, canónicos y no canónicos;
- se familiaricen con las figuras retóricas que se encuentran tanto en los textos literarios como los no literarios y con los géneros literarios y sus convenciones;
- analicen los contenidos del texto literario y su riqueza estilística como de gran atractivo para el alumno de Nivel Inicial y Primario ya que lo pueden ayudar a lograr una mayor comprensión de sí mismo, de los demás y del mundo circundante;
- exploren aquellas estrategias literarias que pueden hacer más activa y placentera su clase de lengua; experimenten en forma personal el proceso de creación de textos orales y escritos;
- generen reflexiones que permitan un análisis crítico y creativo de textos literarios;; aprecien las posibilidades estéticas del lenguaje y desarrollen el placer de la lectura;
- utilicen esta instancia curricular para lograr un mejor manejo de la lengua inglesa en su formas oral y escrita.

Contenidos mínimos

- Mitos, leyendas, fábulas y cuentos *pourquoi*. Cuentos folklóricos, cuentos de hadas y cuentos de frontera (*tall tales*). Cuentos con ilustraciones, libros álbum y libros grandes (*big books*). Tiras cómicas y sus elementos. Explotación de ilustraciones. Utilización de libros de lectura graduados.
- Cuentos cortos y novelas contemporáneas para niños y adolescentes.
- Paratexto y actividades de predicción. Personajes y caracterización. Sociogramas y diagramas de Venn. Tiempo y espacio. Conflicto. Trama. Estilo. Punto de vista.
- Creación de actividades mientras se trabaja con el texto: predicciones, retrospectaciones, discusión de imágenes generadas por el texto e interacción del alumno con el texto.
- Diseño de actividades de post-lectura: expansión, reducción y sustitución de partes del texto, transferencia del texto a otros tipos de arte, temporales y espaciales, genérica, de punto de vista e interacción con el texto.

- Poemas colectivos con metáforas y símiles.
- *Haiku*. Poemas acrósticos. Poemas de listas. Poesía visual o concreta (*shape poems*). Caligramas.
- Poesía humorística y absurda. *Limericks*.
- Poemas narrativos, descriptivos y dramáticos. Baladas.
- Escritura de poemas siguiendo un patrón o esquema de rima.
- Propagandas con forma de poema.
- Canciones de cuna y de ronda. Canciones populares.
- Canciones de rock.
- Obras de teatro. Juegos de improvisación.
- La importancia de la voz, el tono, el lenguaje gestual, etc.

Literaturas en Lengua Inglesa

Contribución a la Formación

El propósito de esta instancia curricular es ofrecer al futuro docente un marco crítico que le permita una mayor comprensión de la literatura de los pueblos angloparlantes para que pueda relacionar los aspectos estilísticos y temáticos de sus autores con las nuevas concepciones del mundo y del hombre de la era moderna y contemporánea. Es de desear que la lectura de dichos textos amplíe la sensibilidad del futuro docente para una mejor comprensión de la idiosincrasia de los distintos pueblos angloparlantes. También, el comparar y contrastar los movimientos literarios de dichas culturas con los similares en el continente latinoamericano y, más específicamente, en nuestro país, llevará al futuro docente a un mejor entendimiento de las conexiones existentes entre culturas diversas y a una mayor valoración de la propia.

El concienzudo análisis lingüístico de los textos canónicos y no canónicos de los pueblos angloparlantes redundará en el enriquecimiento del idioma inglés del futuro docente, tanto en su forma oral como escrita ya que es en el texto literario que se observa el uso más sutil de la lengua. También se propenderá al desarrollo de competencias necesarias para lograr la autonomía en el abordaje de un texto y la adquisición del hábito de la lectura de textos literarios en inglés. Para ello, una introducción a las distintas escuelas de la teoría literaria del siglo XX, junto a los aportes de la lingüística, le permitirán discernir las muchas maneras en las que se

puede enfocar un texto, dotándolo de la flexibilidad necesaria para hacer lo propio con sus futuros alumnos.

Se fomentará la utilización de dos estrategias metodológicas: por un lado, la que lleve a un concienzudo análisis estilístico y temático de los textos; por el otro, basada en la creencia que cada lector re-escibe el texto en cada lectura, la discusión abierta y respetuosa de los puntos de vista de cada lector, otorgándole al futuro docente la posibilidad de interpretar el texto desde su óptica siempre que pueda sostener su postura desde el plano lingüístico o el de las distintas escuelas de teoría literaria del siglo XX.

Objetivos generales

Que los futuros docentes

- se familiaricen con la diversidad de culturas que se expresan en lengua inglesa;
- aborden tanto textos canónicos como no canónicos de dichas culturas;
- relacionen sus manifestaciones culturales con las propias;
- utilicen terminología adecuada en la exploración y apreciación de distintos textos literarios;
- se relacionen con las distintas escuelas de la teoría literaria del siglo XX;
- reflexionen sobre el uso de la lengua como instrumento de poder en los procesos de colonización, especialmente en el marco del fenómeno conocido como "imperialismo cultural";
- se planteen el impacto que el expresarse en una lengua extranjera (impuesta o no) tiene para la propia cultura y la noción de identidad;
- reflexionen sobre su papel en un contexto de creciente globalización como docentes de la lengua que domina ese proceso;
- desarrollen sus habilidades como lector asiduo y autónomo;
- reflexionen sobre las diversas maneras en las que se puede hacer uso de los textos literarios para la enseñanza de la lengua.

Contenidos mínimos

- Los distintos géneros literarios y sus convenciones estilísticas. El surgimiento de la novela y el cuento corto
- Nociones acerca de los movimientos literarios del mundo occidental. Tradición y ruptura.

- Textos literarios canónicos y no canónicos de los pueblos angloparlantes. Literatura colonial y postcolonial. Multiculturalismo. Noción de otredad.
- La introducción de recursos estilísticos, retóricos y estructurales como herramientas de análisis.
- La concepción de la literatura desde enfoques teóricos diversos.

Eje de la Formación Común de Docentes

Instancias Curriculares

Expresión Oral y Escrita

Introducción a la Filosofía

Pedagogía General

Política Educacional y Legislación Escolar

Psicología del Aprendizaje de la infancia y la Niñez

Didáctica General

Historia de la Educación Argentina

Lengua Extranjera I (no inglesa) (requisito acreditable)

Lengua Extranjera II (no inglesa) (requisito acreditable)

Taller de Informática (requisito acreditable)

Expresión Oral y Escrita

Contribución a la formación

Expresión Oral y Escrita es una de las instancias curriculares generales de todos los Departamentos y forma parte del eje de formación común. En el marco de una institución dedicada a la formación de formadores, este espacio tiene un importantísimo valor instrumental, pues trata de posibilitar la capacitación de los alumnos para acceder a una comunicación correcta, clara y eficiente, objetivo imprescindible en el egresado de carreras docentes y en el de todo aspirante a encarar estudios superiores.

Ingresar en el nivel terciario implica insertarse en un espacio específico de conocimiento y de lengua 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 Expresión oral y escrita se orientará el trabajo hacia el aprendizaje, 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.

Para esta instancia curricular se han destinado dos horas anuales ya que el manejo discursivo y la construcción de textos son una práctica presente a lo largo de toda la formación docente en distintas instancias curriculares del sub-eje lingüístico.

Objetivos Generales

Que los futuros docentes:

- se apropien los instrumentos lingüísticos que les permitan un uso correcto de su lengua;
- exploren las estrategias básicas para elaborar los géneros académicos propios de su carrera y de la profesión;
- comprendan el sentido de una lengua ya sea la materna o la extranjera.

Contenidos Mínimos

- La lectura como 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 informativos
 - Lectura y comprensión de textos narrativos. La ficción, un recurso para construir la memoria: la realidad histórica, social y política de Argentina y Latinoamérica en novelas del siglo XX.
 - Consignas didácticas. Comprensión y resolución.
- Aspecto gráfico.
 - La tildación en español. Reglas generales y casos especiales. La interrogación y exclamación indirectas: mantenimiento de la tilde en las voces enfáticas.
 - La puntuación en español. Punto: su relación con la unidad de sentido. Punto aparte: el párrafo como micro unidad de sentido textual. La coma: distintos usos. Otros signos gráficos. Las comillas: su uso en las citas bibliográficas. Usos no lingüísticos del punto, de la coma, de los dos puntos y de la barra.
- Aspecto fónico del español rioplatense. Seseo y yeísmo.
- Aspecto morfo-sintáctico. Concordancia. Verbos regulares e irregulares. Correlación de modos y tiempos verbales. Regímenes correctos de sustantivos, adjetivos, adverbios, preposiciones y verbos. El verbo en el discurso referido.
- Aspecto semántico. Sinonimia y antonimia. Eufemismos. Polisemia.
- Aspecto léxico. Dudas frecuentes. Registro.

- El texto. Propiedades fundamentales: nociones de coherencia y cohesión. Adecuación.
 - La escritura como proceso. Planificación, puesta en texto, revisión.
 - El discurso oral. Particularidades. Plan textual. Exposición.
 - Discurso pedagógico.
 - Textos de circulación institucional. Solicitud y monografía: características generales.

Pedagogía General

Contribución a la formación

Esta instancia curricular se encuentra en el primer año de la carrera y tiene la finalidad de ir conformando una base cognitiva que permita a los alumnos iniciarse en la comprensión, el análisis y la reflexión de los aspectos sustantivos de la realidad educativa que deberán afrontar, vinculados con su futura práctica.

La propuesta de trabajo consiste en un primer abordaje no libresco de los contenidos de la pedagogía, de modo que brinde a los futuros docentes la posibilidad de descubrir e interpretar supuestos teóricos, así como de revisar críticamente modelos pedagógicos, tomando conciencia de sus características en función del rol que deberán asumir. Para ello se partirá de la Educación como una variable independiente, resultante de diferentes procesos sociales, culturales, políticos y económicos y de las transformaciones científicas y técnicas que fundamentan la labor de la docencia institucionalizada.

La construcción del conocimiento del encuadre teórico se abordará desde el análisis crítico-reflexivo de las variables intervinientes en el proceso educativo. Si bien los fundamentos teóricos sustentan la práctica docente, la teoría no será aquí una formulación general sino un vínculo de la propuesta con la práctica (construcción teórico-práctica del rol docente) y así remarcar la necesidad de relacionar la reflexión teórica con la realidad educativa actual. Desde esta perspectiva se propiciará la realización de acciones educativas que susciten la reflexión sobre las mismas, para así consolidar en el futuro docente una postura crítica y comprometida respecto de su responsabilidad como educador.

Objetivos generales

Que los futuros docentes:

- se familiaricen con categorías que les permitan interpretar supuestos teóricos;
- desnaturalicen la cotidianeidad educativa en función de aportar a la construcción de una práctica reflexiva.

Contenidos mínimos

- El debate en Pedagogía. La educación como objeto científico y sus relaciones con la estructuración de Ciencias Sociales en siglos XIX y XX.
- Noción de paradigma: supuestos paradigmáticos en la Modernidad. Debates actuales.
- Las teorías y corrientes en la Educación.
- El sujeto pedagógico.
- La función social de la educación.
- La institucionalización de la tarea pedagógica: la escuela.
- La especialización de la tarea de enseñar: los docentes. Formación docente en Argentina: el rol del Instituto Superior del Profesorado "Dr. J. V. González". La escuela como distribuidora de saberes: el conocimiento escolar.
- Debates pedagógicos actuales. Educación y pensamiento posmoderno.
- Pedagogía y poder: una mirada crítica -el reproducionismo social y cultural-. Pedagogía y género.

Psicología del Aprendizaje de la Infancia y la Niñez

Contribución a la formación

Esta instancia curricular, ubicada en primer año de la carrera, permite al futuro docente acceder al abordaje teórico-práctico del sujeto de la educación en su proceso psicoevolutivo y social, con especial énfasis en el niño que cursa el Nivel Inicial y la Escuela Primaria. A partir de los distintos encuadres teóricos se contextualizan los contenidos históricamente, así como el proceso de aprendizaje, que se plantea a través de distintas teorías según los distintos encuadres de la Psicología Educacional.

Este espacio, además, articula sus contenidos con Pedagogía, cursada simultáneamente, y encara con ésta la experiencia del Trabajo de Campo I. Así se articulan con el Eje de la Aproximación a la Realidad y la Práctica Docente.

Objetivos Generales

Que los futuros docentes:

- aborden el conocimiento de la Psicología como ciencia y abordar la Psicología del Desarrollo y Educacional como campo singular;
- analicen la problemática de las dos infancias en su proceso psicoevolutivo y su inserción en contextos socio-históricos y culturales en los que se desarrolla;
- reconozcan la características de la escuela actual (con articulación con Pedagogía), como escenario del proceso de aprendizaje del sujeto de la educación;
- aborden el proceso de aprendizaje desde diferentes teorías, con un encuadre teórico-práctico que facilite una revisión de las problemáticas concretas y de las situaciones áulicas, a partir de una reflexión crítica de la práctica docente y su compromiso con el niño.

Contenidos mínimos

- Presentación de la instancia curricular: contribución a la formación docente y su relación con el plan de la carrera.
- Las áreas de estudio y los campos de práctica de la psicología.
- El proceso de construcción de la subjetividad y su enfoque desde la psicología. Subjetividad como emergente de la trama histórico-social y vincular. Aportes de la Psicología Social. La niñez actual. Sus implicancias para la educación.
- La pregunta sobre la conducta humana. Principales abordajes de la conducta humana. La identidad como síntesis integradora.
- Sigmund Freud y la teoría psicoanalítica. Objeto y métodos. Etapas de la psicosexualidad humana, con énfasis en la 1ª y 2ª infancia.
- La inteligencia como función adaptadora. La psicología y epistemología genética de Jean Piaget. Objeto y métodos. Profundización de los períodos comprendidos dentro de la 1ª y 2ª infancia. Sus implicancias para educación
- El conocimiento como construcción social. La psicología histórico-cultural de Lev Vigotsky. Objeto y métodos.

- Contribución de los encuadres teóricos estudiados previamente para la comprensión de los procesos psicoevolutivos y educativos del alumno de nivel inicial y primario.
- El dispositivo escolar: complejidad y multiformidad. Aprender y enseñar. Teorías del aprendizaje. La clase y los grupos de aprendizaje.
- Contenidos de Educación Sexual: Las identidades sexuales y los límites de la psicología clásica en la explicación de los procesos de subjetivación e identidad. Las identidades sexuales. Las identidades de género. Las identidades intersexo. Las identidades, los procesos de subjetivación y el poder.

Didáctica General

Contribución a la Formación

Esta instancia curricular, ubicada en el segundo año de la carrera de todos los Departamentos, permitirá que el futuro docente acceda a la problemática de la teoría de la enseñanza.

Partiendo de la formación que los alumnos alcanzaron en *Pedagogía* y de *Psicología del Desarrollo y Educativa*, *Didáctica General* se centra en el análisis del proceso de enseñanza en la institución escolar, en el estudio del currículum en sus aspectos teóricos generales en cuanto a su diseño, los niveles de análisis y los tipos de currícula resultantes de las Políticas de Estado a nivel nacional y jurisdiccional. Pondrá en contacto al futuro docente con la planificación didáctica a nivel institucional y áulica y con la discusión crítica del ejercicio del rol. También accederá al estudio normativo de la metodología y los recursos para la enseñanza y con el proceso de evaluación. *Didáctica General* permite también al futuro docente seguir en contacto directo, a través de diversas actividades, con la escuela como escenario de operaciones didácticas.

Objetivos Generales

Que los futuros docentes:

- analicen la problemática actual de la Didáctica, sus principales corrientes teóricas y de investigación y a partir de ello adopten enfoques científicos, fundados axiológicamente, para abordar la dimensión didáctica de su función profesional, desde una perspectiva crítica orientada a la formación integral de las personas.
- desarrollen las habilidades para encarar la práctica de la docencia entendida como una práctica social, contextualizada histórica, social y políticamente, pero

Contenidos mínimos

- Fundamentación epistemológica: la didáctica como teoría de la práctica de la enseñanza su carácter reflexivo, prescriptivo y su compromiso axiológico.
- Los principales modelos didácticos: de la modernidad a los modelos críticos emancipatorios.
- La relación entre Didáctica y Teorías del Currículo. La redefinición de los componentes curriculares en un marco didáctico integrador.
- El debate Didáctica General y Didácticas específicas: sus respectivos campos.
- La práctica pedagógica contextualizada: los referentes teóricos que configuran el pensamiento del profesor: sociológicos, epistemológicos, antropológicos y psicológicos. Su relación con los espacios institucionales concretos.
- Las principales variables que configuran la práctica: lo procesos de enseñanza y de aprendizaje, la organización social de la clase, el contexto institucional, la selección y organización de los contenidos, el uso del tiempo y el espacio, la metodología, los materiales y recursos, las actividades. La evaluación: sus distintas formas e instrumentos. La acreditación. El profesor como planificador, enseñante y evaluador.
- El aporte de la Didáctica frente a los problemas no resueltos: atención a la diversidad, igualdad de oportunidades, no discriminación, formación del carácter moral.

Introducción a la Filosofía

Contribución a la formación

La inserción de Introducción a la Filosofía en la formación de los docentes de Inglés promueve y desarrolla las actividades de reflexión, discusión y elaboración de puntos de vista autónomos y fundados respecto de los temas del conocimiento y la educación. La filosofía se ha constituido históricamente como interrogación acerca de las presuposiciones habituales en la vida cotidiana y de crítica y depuración de las herramientas conceptuales y metodológicas del quehacer científico. A través de su ejercicio puede contribuir a la claridad de distinciones de niveles de elaboración de las

creencias y los saberes (empírico, científico, epistemológico) y de sus respectivos ámbitos de aplicación.

Objetivos generales

Que los futuros docentes:

- analicen la práctica docente a partir de la reflexión filosófica;
- fundamenten la teoría y práctica que sustentan el quehacer educativo en la enseñanza media y superior.

Contenidos Mínimos

- Eje ontológico-metafísico: La ontología griega, cambio y permanencia.
- La sustancia en la modernidad. Lenguaje, pensamiento y realidad.
- Eje gnoseológico-epistémico: diferencia entre diversos tipos de saberes. Episteme griega y ciencia moderna. (Distintas visiones del conocimiento en la modernidad: racionalismo, empirismo y criticismo). El conocimiento en la problemática contemporánea. Lógica y filosofía del lenguaje.
- Eje ético- político: El hombre en la polis y en el estado. De la polis griega a las teorías del Estado. Distintas concepciones de la ética. Democracia y derechos humanos. Problemática ética y política en la actualidad. Debate liberalismo-comunitarismo.
- Eje cultural: paideia y filosofía. El arte como problema filosófico. Filosofía y cultura. Pensamiento argentino
- Filosofía del lenguaje. Falacias no formales. Nociones de semiótica. Lenguaje, lengua y habla en de Saussure. El lenguaje y el problema de los universales. Innatismo funcional del lenguaje según Chomsky. Ciencia y nominalismo científico. La sintaxis lógica del lenguaje científico según Carnap. El lenguaje y la verificación científica según Popper. Proposición, esencia y verdad según Wittgenstein.

Política Educacional y Legislación Escolar

Contribución a la Formación

Se trata de una instancia curricular que recupera e integra los saberes generales trabajados en Pedagogía, con el objeto de profundizar los contenidos trabajados en ella y avanzar en el análisis de las diferentes problemáticas que se desencadenan desde el macro sistema a la unidad escolar

Objetivos generales

Que los futuros docentes:

- revisen y amplíen sus conocimientos acerca de la problemáticas vinculadas con la Política Educacional y la Legislación Escolar que se encuentra en vigencia.
- reconozcan el campo posible de intervención docente en función de problemáticas específicas que se plantean en la práctica institucional.

Contenidos mínimos

- Evolución histórica de la disciplina en Argentina
- Estado. Política y poder. Estados nacionales y sistema educativo.
- La educación en el marco de las políticas públicas y sociales.
- Análisis de los contextos en los que se concretaron las diferentes políticas educacionales y educativas en el país 1880-2003.
- La legislación como expresión normativa del diseño y ejecución de las políticas educativas desde el Estado.
- La información como recurso para la toma de decisiones.
- El financiamiento educativo.
- La unidad escolar en el marco de las políticas educativas. El equipo de conducción. El proyecto educativo institucional.
- Las leyes de educación sexual en el ámbito nacional y de las jurisdicciones. Deberes y obligaciones de las instituciones educativas en tanto la educación sexual.
La formación de profesores y la Educación Sexual: las competencias y las capacidades de los docentes.
- Derechos de los niños y niñas: Las leyes nacionales y jurisdiccionales respecto a la sexualidad y la reproducción

Historia de la Educación Argentina

Contribución a la Formación

Pensar hoy la historia de la educación implica asumir un compromiso con una perspectiva que considere la educación parte de los procesos sociales, económicos, políticos, culturales, etc.. Tradicionalmente la historia de la educación definió su objeto

de estudio como la historia oficial de la escuela; esto ofrecía una mirada sesgada de los procesos de producción, institucionalización, reproducción de los saberes en el tiempo. Proponemos una historia de la educación que redefina su objeto y recupere conflictos y luchas realizadas en el interior de las relaciones sociales e ideológicas de producción, transmisión, apropiación y distribución de saberes.

El campo temático y cronológico potencial de esta materia es tan vasto que toda opción que se escoja implica necesariamente un recorte en un amplísimo territorio. Llevar a la práctica este programa implica pensar en la creación de un espacio propicio para la formación de un docente capaz de involucrarse en procesos de reflexión colectiva y de comprometerse moral y socialmente como funciones inherentes a la tarea docente. Esto requiere una visión dialéctica de la relación teoría-práctica que permita ir construyendo los marcos de análisis para comprender y tensionar los supuestos subyacentes en las prácticas y sus contextos, y también ir formulando interrogantes enriquecedores.

Objetivos Generales

Que el futuro docente:

- Tome conciencia de la significación de la Historia de la Educación Argentina para comprender la realidad educativa contemporánea y poder actuar sobre ella.
- Reconozca en el presente histórico los factores que lo enlazan con el pasado inmediato y mediato tomando en cuenta las rupturas y continuidades.
- Comprenda la función social de la educación en momentos y espacios históricos concretos seleccionados.
- Adquiera información básica acerca de la historia de la educación.

Contenidos mínimos

- Historia de la educación: debates epistemológicos, políticos, culturales
- La educación prehispánica en América Latina. El colonialismo europeo.
- Las revoluciones hispanoamericanas y la disolución del vínculo colonial
- La República Conservadora y la Argentina agroexportadora
- La República Conservadora y la Argentina agroexportadora
- Argentina 1945-1976: Del Estado Benefactor a la dictadura militar

- Influencias del neoliberalismo en la Argentina: la educación entre la mercantilización y la estatización (1976 –actualidad)
- La educación sexual y la formación docente: las leyes en Educación Sexual en las escuelas. Las discusiones/sanción en el ámbito nacional y en las jurisdicciones. Las presiones de las organizaciones civiles. El poder de la iglesia.

Requisito acreditable de idioma extranjero

Fundamentación y contribución a la formación

La profusión de producciones científicas, literarias, didácticas, técnicas y de divulgación han experimentado, en función de la globalización y la informatización, un crecimiento de tipo exponencial. Por un lado, si bien la consulta virtual optimiza y coadyuva con los tiempos de búsqueda, selección y lectura de documentos, por otro lado, se hace imprescindible, en la medida de una profundización o una especificación determinada, abarcar el material desde otros múltiples aspectos.

La sociedad de conocimiento carece de fronteras y se torna crucial para un futuro docente, incursionar en los modos de producción ya mencionados y hace que la lengua original en la que fueron redactados, deje de ser un obstáculo para abordarlos. Por esta razón se torna necesario que el perfil del egresado del Instituto Superior del Profesorado haya contemplado el fomento de la lecto-comprensión en un idioma extranjero que le permita tanto al alumno en su formación cuanto al profesor en ejercicio, poder acceder a una multiplicidad de fuentes en distintos idiomas.

La elaboración de los nuevos planes de estudios que se han erigido en el marco de esta concepción contempla como un requisito acreditable que todos los alumnos que cursan los distintos profesorado, puedan acceder a una formación en lectura y comprensión de textos en una lengua no materna. Consecuentemente y de acuerdo con la normativa que se desprende de la lectura de los planes, se proponen los idiomas Inglés, Italiano, Francés y Portugués como opciones de elección para el alumnado. Excepcionalmente y en virtud de las propias necesidades en determinadas carreras, la oferta de idiomas se reduce a Inglés o a un tercer idioma en el caso de las carreras específicas de formación en una determinada lengua extranjera.

De este modo, los alumnos alcanzarán mayor grado de independencia en sus posibilidades de selección e interpretación del material textual para la construcción de sentido y para su desarrollo profesional.

Implementación

Todos los alumnos necesitarán acreditar un nivel de lectura y comprensión de textos en idioma extranjero, a excepción de los profesorados en lenguas extranjeras para los cuales se requerirán dos niveles. Tanto el nivel I cuanto el nivel II se dictarán en forma cuatrimestral con una carga horaria semanal de tres horas cátedra.

Contenidos mínimos

- Nivel I
 - Comprender significados globales
 - Elaborar hipótesis de lectura desde el paratexto y los elementos textuales
 - Identificar propósito del texto, postura del autor, probable audiencia y tipo textual
 - Escanear y panear del texto
 - Solucionar dificultades frente a palabras desconocidas: saltar palabras, deducir significados por contexto, identificar categorías, buscar en diccionario.
 - Reconocer elementos cohesivos del texto.
 - Identificar conceptos.
 - Sintetizar la información en ideas principales.
 - Reflexionar acerca del proceso de aprendizaje.

- Nivel II
 - Comprender significados en detalle.
 - Seleccionar y jerarquizar conceptos.
 - Identificar la organización de párrafos.
 - Identificar tópicos y oraciones tópicas.
 - Seleccionar estrategias anticipatorias.
 - Seleccionar párrafos de lectura.
 - Clasificar ideas en principales y secundarias.
 - Identificar la superestructura y macroestructura del texto.
 - Conceptualizar párrafos.
 - Realizar inferencias.
 - Elaborar conclusiones.
 - Jerarquizar la información en esquemas.

- Reflexionar acerca del proceso de lectura.

Requisito acreditable de Informática

Fundamentación y contribución a la formación

Si los caudales de información se han transformado en una vertiginosa profusión de material prácticamente inabarcable dada la velocidad de propagación y producción de conocimiento, sin lugar a dudas, la tecnología se ha desarrollado a niveles de sofisticación inimaginables.

La herramienta tecnológica facilita no solo la presentación de trabajos y la búsqueda y elaboración de información a través de las redes de Internet sino también coadyuva a la comunicación e intercambio. Por lo tanto, en el desarrollo de las carreras se les brindará a los alumnos una formación en torno a una variedad de aplicaciones útiles que sustenten sus primeros pasos en lo atinente al aprestamiento en el uso y manejo de recursos informáticos.

Abordaje informático

El requisito involucra el uso de la herramienta informática como un recurso didáctico de actualidad. La intencionalidad primordial es aproximar a los estudiantes a las diversas modalidades de utilización didáctica de la informática como así también el uso de equipos y dispositivos que le permitirán enriquecer y optimizar la oferta de actividades en el aula.

Objetivos

El docente a cargo del requisito podrá optar por distintas vías de acercamiento a la herramienta informática. De todos modos, los contenidos mínimos sugeridos para la cursada contemplan:

- Distinguir entre software y hardware en una computadora.
- Utilizar el programa Word a modo de procesador de textos.
- Presentar información y/o propuestas mediante la herramienta Power Point.

- Valorar la importancia del uso de una planilla de cálculo en Excel.
- Explorar la red de Internet a los fines de discernir, seleccionar y agilizar la información.
- Optimizar la comunicación mediante el uso del correo electrónico.

Eje de Aproximación a la Realidad y de la Práctica Docente

Instancias Curriculares

Trabajo de Campo I

Trabajo de Campo II

Saberes Lúdicos, Motores y Corporales

Adquisición de la Lengua Materna y Extranjera

Alfabetización

*Laboratorio III y Didáctica de la Fonología

*Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primario I y Trabajo de Campo III

*Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primario II y Residencia

*El profesor de inglés y el Maestro de grado/sala

*Laboratorio III y Didáctica de la Fonología

Trabajo de Campo I

Contribución a la formación

Trabajo de Campo I, que se desarrolla en el primer año de la carrera en el segundo cuatrimestre, en el marco de un primer acercamiento a la realidad de los actores institucionales, constituye una primera etapa en la cual se presentan herramientas de trabajo que facilitan la reflexión y la elaboración de sencillas guías para la observación y las entrevistas a docentes.. Este tratamiento involucra dos tipos de actividades en forma simultánea. La reconstrucción, por un lado, de la visión y valoración de docentes en ejercicio, de su propia trayectoria profesional, y por otro, aproximarse y familiarizarse con la situación del alumno de inicial y primaria, su ubicación dentro de la escuela y sus relaciones con los diferentes agentes.

Para dar cumplimiento a las expectativas enunciadas se realiza un sencillo trabajo exploratorio utilizando la entrevista semi-estructurada como técnica de recolección de

la información. En conjunto, con el grupo total, se formulan criterios para seleccionar los casos a entrevistar, que se concretan fuera de la institución escolar, y permiten así ciertas comparaciones, que facilitan la formulación de algunas conclusiones. El curso total se divide en grupos de trabajo (alrededor de cinco alumnos en cada uno) y a la manera de una muestra por cuotas se seleccionan entrevistas a docentes y datos obtenidos a través de la observación que se consideren relevantes para realizar un informe final que vuelque las conclusiones fundamentadas obtenidas en el grupo.

Objetivos Generales

- Iniciar, en forma sistemática, un acercamiento temprano y gradual a la vida cotidiana escolar a través la recolección de información sobre las variables elegidas.
- Conocer y aplicar técnicas de recolección de información y tratamiento de la misma, a partir de encuadres teórico-epistemológicos específicos.
- Aproximarse al clima institucional, a los códigos y la dinámica de la Escuela a través de los relatos de los docentes..
- Acceder a las representaciones de los docentes sobre el desempeño del rol
- Elaborar informes de avance y un informe final con lecturas teóricas de conclusiones.
- Acceder a las representaciones de los docentes sobre las experiencias de aprendizaje de los niños de nivel primario e inicial

Contenidos Mínimos

- Elaboración del encuadre teórico con el cual se seleccionará e interpretará la información recolectada durante el desarrollo del Trabajo de Campo
- Conocimiento y aplicación de técnicas de observación, entrevistas, definición de muestras de población, análisis e interpretación de datos. Elaboración de informes.
- Los docentes y su desempeño del rol declarado: representación de la valoración de su formación profesional, de su experiencia en la docencia:

- Concepciones de los docentes acerca de la enseñanza y del aprendizaje de los niños. Las teorías implícitas en el discurso docente

Saberes Lúdicos, Motores y Corporales

Contribución a la formación

Esta instancia curricular con formato de aula-taller a cargo de una pareja pedagógica se encuentra en el segundo año de la carrera, tiempo en el cual los alumnos ya cuentan con conocimientos del área de la Psicología de la Niñez y la Pedagogía que favorecerán el desarrollo y la comprensión de los contenidos del taller. Asimismo, es simultánea con Trabajo de Campo II, en donde los alumnos podrán comenzar a introducirse en las problemáticas institucionales y observar el rol y la valoración de estos saberes dentro de cada institución.

El taller tiene como objetivo general la formación de docentes desde una concepción de educación integral con teorías que fundamenten la práctica. El futuro docente debe poseer formación en la materia para comprender el qué, el porqué, el para qué y el cómo estos saberes se integran con el desarrollo general de los niño y, en especial, con el área lingüística, ayudando de esta manera a enriquecer los canales de comunicación y expresión.

Por un lado, la inclusión del movimiento expresivo en el niño y el conocimiento de su propio cuerpo son saberes fundamentales en la carrera del docente ya que revelan determinadas características evolutivas, potencian y desarrollan las cualidades imaginativas, creativas y de espontaneidad y mejoran la autovaloración y la socialización.

Por su lado el juego, un histórico postergado en las prácticas educativas, se presenta en este taller como una estrategia natural de trabajo en el nivel inicial y primario. El juego, considerado por muchos como el lenguaje por excelencia de los niños, se concibe en este taller como una actividad integrada con el trabajo escolar, y en consecuencia, como una estrategia de trabajo reglada y organizada en una secuencia de complejidad.

Asimismo, este taller se configurará como un espacio de reflexión sobre el cuidado del cuerpo propio y ajeno, sobre los cambios corporales que tienen lugar durante el ciclo

vital correspondiente a los niveles inicial y primario, y sobre cuestiones biológicas y culturales relacionadas con el sexo y el género.

En síntesis, se busca proveer al futuro docente de herramientas para analizar la relación entre el lenguaje verbal y el lenguaje corporal que pueda ayudarlo a revisar sus propios mensajes y a escuchar integralmente a sus alumnos, tanto en lo que se exprese con la palabra como en lo que se exprese con el cuerpo.

Objetivos generales

- Partir de los saberes lúdicos, corporales y motores de los docentes en formación para facilitar el aprendizaje de los saberes lúdicos, corporales y motores de los alumnos de todos los niveles y en cada uno de sus ciclos.
- Resignificar el lugar del cuerpo, el juego y el movimiento en los ámbitos escolares, reconociendo a los mismos un espacio destacado en cada una de las situaciones de enseñanza.
- Reflexionar sobre el cuidado del cuerpo propio y ajeno, los cambios corporales, y las concepciones biológicas y socio-culturales sobre el sexo y el género.
- Habilitar al maestro para la construcción de una mejor comunicación, reconociendo la existencia y tomando conciencia de la importancia y significación del lenguaje corporal y su relación con el lenguaje verbal.
- Posibilitar el análisis crítico de la cultura corporal de la época y su influencia en la dinámica escolar.
- Favorecer la comprensión sobre la importancia del juego como actividad escolar en las propuestas de aprendizaje.

Contenidos Mínimos

- Motricidad fina y motricidad gruesa. Actividades que se pueden realizar con niños de diferentes edades. El espacio. Uso de los niños del espacio. Uso del espacio en las tareas propuestas por el docente. El movimiento. Imitación, improvisación e

- El juego. Diferentes tipos de juego. El juego centralizador. El trabajo-juego y el juego-trabajo en el nivel inicial. El juego compartido: respeto, solidaridad y responsabilidad. La aceptación de reglas, límites y pautas.
- Educación Sexual para nivel inicial y primario. Conocimiento y cuidado del cuerpo. Seguridad e higiene. Formación de hábitos en el cuidado del propio cuerpo y de los otros. Sexo y género. Diferencias biológicas y expectativas sociales respecto a los géneros. La gestación y nacimiento. El respeto por las diferencias físicas. Las transformaciones en la pubertad y la reproducción humana.

Trabajo de Campo II

Contribución a la formación

Trabajo de Campo II, instancia anual que se desarrolla en el segundo año de la carrera, involucra un nuevo acercamiento a la realidad de la escuela de nivel inicial y primario. Implica una mirada diferente hacia las instituciones de los niveles arriba mencionados que facilite a los estudiantes comprender relaciones institucionales entre los actores, la resignificación de las relaciones vinculares, la observación crítica de las condiciones edilicias donde se desarrollan los aprendizajes, el contexto escolar integral y un diagnóstico sobre esos protagonistas., que retome y profundice lo ya trabajado en TC I con las nuevas herramientas con las que cuentan los estudiantes.

En una primera parte, los futuros docentes trabajarán sobre la realidad institucional y sus actores, centrando su atención en la dinámica interna de la institución escolar, entendida como un marco regulador del comportamiento, es decir, como un conjunto de expectativas, normas, valores, pautas de acción que atribuyen sentidos, marcan el espacio social posible, son externas a los sujetos y éstos las internalizan y las transforman a través del proceso de socialización.

En una segunda parte, los docentes en formación ingresarán al aula para poder luego reflexionar sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ya no sólo a nivel teórico como en Psicología Educacional o Didáctica General, sino en forma situada, es

decir, dentro de una comunidad determinada, en una institución concreta y con actores que comparten un tiempo y un espacio social e histórico dados. Esta segunda parte se centra en un acercamiento al conocimiento de la realidad y de las prácticas docentes, a través de las observaciones, en las cuales los alumnos se focalizan en procesos de aprendizaje que realizan los alumnos del nivel primario e inicial con respecto al idioma. Estas observaciones permiten a los alumnos ver en acción los marcos teóricos desarrollados en Psicología Educativa. Dichas observaciones permiten un trabajo posterior donde los futuros docentes pueden poner en juego procesos tales como analizar, comparar, relacionar con el qué y el cómo se enseña, poner a prueba las diferentes teorías del aprender, llegar a conclusiones fundamentadas y elaborar sus propias propuestas. Esta instancia permite a los alumnos acercarse al aula, una vez que la vieron desde la perspectiva del docente inserto en una institución (TC1), y desde la perspectiva de la institución, y focalizarse en los procesos de aprendizaje y de enseñanza del inglés como actividad humana, sin adentrarse en la especificidad de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la cual se aborda en Didáctica Específica I y TC3.

Desde esta posición, las escuelas serán analizadas como organizaciones particulares que expresan, con diversidad de matices, las tendencias de sentido de una época, por lo tanto configuradas como construcciones sociales históricamente situadas. Ubicar a la escuela como una red de significaciones sociales permite advertir sus conexiones con proyectos éticos, políticos, económicos y científicos que enmarcan y condicionan sus funciones pedagógicas.

En esta instancia, los estudiantes profundizarán y ampliarán la aproximación a la realidad iniciada el año anterior, acercándose a la institución escolar en la cual cursaron sus estudios de enseñanza inicial y primaria (o similar). El futuro docente irá realizando un relevamiento de la institución, buscando y organizando información que permita analizar con criterio técnico y mirada crítica 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, los actores institucionales que lo habitan y las funciones que cumplen, las relaciones de niños y docentes con la institución, con las autoridades, con los maestros de sala y de grado y otros si los hubiere. Además deberán 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, las relaciones de los alumnos con su propio aprendizaje y la de los docentes con el ejercicio del rol, la relación de la escuela con la familia y con la comunidad. Todo este análisis institucional supone además, contextualizar a la escuela en el entorno socioeconómico en el cual se inserta y con el

cual constituye su población escolar. La entrada al aula en la segunda parte del Trabajo de Campo II permitirá a los futuros docentes observar la relación dialógica que existe entre la institución y el aula, entre la comunidad, las autoridades educativas y escolares y los actores que a diario están involucrados en las tareas de aprender y enseñar. El docente en formación podrá reflexionar sobre cómo los procesos, espacios y actores no sólo son creados por, sino que también crean, la realidad en la que están inmersos.

En este Trabajo de Campo II se pretende arribar a un mayor nivel de profundidad, respecto del Trabajo de Campo I, en el conocimiento y la resignificación de la vida cotidiana escolar. En este sentido, la información obtenida será el resultado de la triangulación de diversas técnicas de recolección, conocidas y nuevas, y el aporte de los distintos actores institucionales. A esto se le sumará la lectura y análisis comparativo realizado por los alumnos en cada una de las instituciones visitadas.

Objetivos generales

- . Continuar sistemáticamente el acercamiento temprano y gradual, iniciado en el Trabajo de Campo I, a la vida cotidiana escolar y aúlica, a través de la recolección de información sobre las variables elegidas.
- . Profundizar y ampliar el conocimiento y aplicación de técnicas, conocidas y nuevas, de recolección de información y tratamiento de la misma, a partir de encuadres teórico epistemológicos específicos.
- . Conocer, más profundamente, el clima institucional, los códigos y la dinámica propia de la escuela y del aula, a partir de la aproximación iniciada en el Trabajo de Campo I. Profundizar el análisis de las representaciones de los docentes sobre el desempeño del rol dentro del aula, la institución y de su comunidad educativa.
- . Analizar las estrategias de enseñanza propias y ajenas y tomar conciencia de las representaciones e intuiciones del docente y sus manifestaciones.
- . Comprender los propios procesos de aprendizaje así como los de otros.
- . Interrelacionar los principios del desarrollo del niño y de su aprendizaje con las dinámicas de aula concretas.

- . Encontrar correlatos de marcos teóricos en la vida áulica.
- . Tomar conciencia del rol de la instancia curricular Inglés en el currículum y su relevancia para el desarrollo y formación del niño.
- . Elaborar Informes de avance y un informe final.

Contenidos mínimos

- . Técnicas de relevamiento de información: observación, Entrevistas, Cuestionarios. El análisis documental. Definición de muestras de población. Organización, análisis e interpretación de datos. Redacción de informes
- . La Escuela: sus diferentes dimensiones de análisis. Aspectos organizacionales: estructura y dinámica: uso del espacio y del tiempo, poder y autoridad, clima institucional, canales de comunicación y participación. Convivencia escolar. Proyectos Institucionales (PEI). Aspectos socio-comunitarios: relaciones con la familia y la comunidad. Aspectos pedagógicos: concepciones explícitas e implícitas sobre enseñanza, aprendizaje y evaluación
- . El Aula. Sus diferentes dimensiones de análisis. Uso del espacio y el tiempo, poder y autoridad, las dinámicas de comunicación. El Aula dentro de un marco institucional y de un sistema educativo. La relación Aula-Institución-Comunidad. Los procesos de enseñanza y de aprendizaje situados en contextos socio-históricos concretos. Componentes del aprendizaje: alumnos, los pares, el docente, la actividad. La Enseñanza: enfoques de los docentes en el espacio áulico. Su relación con el aprendizaje. Objetivos y fines educativos.

Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primario I y Trabajo de Campo III

Contribución a la formación

La inclusión de la materia Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primerio en la currícula del plan de estudio obedece a la necesidad de crear un espacio de formación específica de futuros docentes del idioma inglés a través de la lectura, reflexión, observación, práctica e investigación de distintas teorías y corrientes didácticas, con el

objeto de desarrollar un profesional autónomo y reflexivo, capaz de investigar y evaluar nuevas tendencias, manteniendo una actitud crítica y abierta al cambio.

El Trabajo de Campo III implica también un mayor conocimiento de la realidad institucional, una confrontación entre la teoría trabajada en las diferentes instancias curriculares del eje de formación común de docentes, y la práctica, el análisis de las conductas del niño/a y de sus maneras de aprender que pueden ser, ahora, interpretadas a la luz de las teorías de aprendizaje ya tratadas. Trabajo de Campo III recupera las perspectivas de análisis e investigación iniciadas en Trabajo de Campo I y II y las perspectivas macro del Taller de Observación y Reflexión sobre el Aprendizaje y Enseñanza, las cuales profundiza y especifica desde la disciplina.

Objetivos

Que los futuros docentes:

- analicen experiencias metodológicas anteriores y actuales, sus postulados, hallazgos y resultados, y evalúen su aplicabilidad en situaciones exolingües la escuela primaria y en el nivel inicial.
- desarrollen su propio estilo de enseñanza a partir del marco teórico adoptado por el área centrándose en el alumno, sus características y estilos de aprendizaje.
- desarrollen su juicio crítico a través de la lectura, observación de clases y reflexión sobre las mismas y expresarlo con claridad y coherencia empleando la terminología adecuada.
- se preparen para abordar sin dificultades nuevos aportes bibliográficos y tomen conciencia sobre la necesidad de la educación permanente.
- tomen a la evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y no como una instancia contrapuesta al mismo.
- adquieran, a través del trabajo de campo, la habilidad de reflexionar, investigar, analizar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Contenidos Mínimos

- El valor formativo de la enseñanza del inglés. El valor instrumental. Aportes del Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras.
- Los alumnos y sus estilos de aprendizaje. La teoría de inteligencias múltiples y enfoques multisensoriales. El valor de la experiencia y la reflexión.

- La enseñanza del inglés como lengua extranjera. Enfoques y corrientes centradas en el niño. Aplicabilidad en un contexto exolingüe en el nivel inicial, primero y segundo ciclo de la escuela primaria. Adaptaciones necesarias en cada caso.
- La enseñanza de las competencias de comprensión y producción para alumnos de nivel inicial, primero y segundo ciclo del nivel primario. El rol de la gramática en un aprendizaje y uso significativo de la lengua. El rol de la gramática en el nivel inicial, primero y segundo ciclo del nivel primario. El vocabulario. El rol del vocabulario en un aprendizaje y uso significativo de la lengua. Diferencias entre revisión, reciclaje e integración.
- La planificación. Formas de planificación. El programa de enseñanza. Planificación anual, de unidad y diaria. La planificación de unidad temática, de área de vocabulario, de estructura gramatical y a partir de un cuento, El currículo lineal, cíclico y espiralado.
- El rol del error. Corrección de errores por parte del docente, del alumno y de los pares. El error como fuente de reflexión y aprendizaje. Actitud frente al error. La corrección de ejercicios y producciones.
- La evaluación. Principios y propósitos. Su relación con la enseñanza. Instrumentos de evaluación. Criterios para la elaboración de instrumentos de evaluación. Comunicación de resultados.

Adquisición de la Lengua Materna y Extranjera

Contribución a la formación

La inclusión de la instancia curricular Adquisición de la Lengua Materna y Lengua Extranjera en el nuevo Plan de Estudios se fundamenta en la necesidad de que el futuro docente conozca y reflexione sobre las características propias de la adquisición de la lengua materna, una segunda lengua y de una lengua extranjera a fin de lograr una mayor comprensión del proceso por el que atraviesan los alumnos al aprender la lengua meta de acuerdo con las distintas etapas que marca este proceso mismo.

Objetivos generales

Que los alumnos:

- reflexionen sobre el rol de la lengua materna y el rol que la experiencia lingüística desempeña en el proceso de adquisición;
- establezcan las diferencias entre la adquisición de la lengua materna y la de una lengua extranjera a fin de encauzar sus estrategias de trabajo en el aula hacia una

- formulen hipótesis sobre el estado de la interlengua de sus alumnos;
- exploren posibles estrategias docentes orientadas hacia formas más efectivas de promover la adquisición.

Contenidos mínimos

Desarrollo de la primera lengua

- El enfoque chomskiano. La gramática universal. El innatismo. Posiciones alternativas: empirismo y conductismo. La posición interaccionista.
- La teoría de Bruner. LASS vs LAD.
- Hipótesis del período crítico. Lateralización.
- La modularidad de la mente y del lenguaje.

Adquisición de segunda lengua vs. lengua extranjera

- Teorías de adquisición de la lengua extranjera.
- El proceso de adquisición de la lengua extranjera en el niño, el adolescente y el adulto.
- El rol de la lengua materna. El enfoque contrastivo.
- Introducción al concepto de interlengua. Análisis y explicación de errores.
- Condiciones esenciales vs. condiciones deseables.
- Factores personales que inciden en la adquisición del inglés como lengua extranjera.
- Introducción a los factores personales que inciden en la adquisición del inglés como lengua extranjera.
- El rol de la instrucción formal en el niño, el adolescente y el adulto.

Alfabetización

Contribución a la formación

Esta instancia curricular, dictada en inglés en el tercer año de la carrera, se propone integrar a la formación de los futuros docentes del Profesorado de Inglés de nivel Inicial y Primaria el proceso de alfabetización y bi-alfabetización que es fundamental para alumnos de dicho nivel. Se propone que este espacio retome y profundice los contenidos de la asignatura Adquisición de Lengua Materna y Extranjera para acompañar la alfabetización en español, lengua extendida en la Ciudad y de la segunda lengua.

El término *alfabetización* se utiliza, en sentido amplio, al hacer referencia a las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para el ingreso, apropiación y recreación de la cultura escrita, en este caso de la Lengua Extranjera. Desde el punto de vista de la adquisición temprana, hay poca diferencia en la forma de desarrollo de la lengua meta que nos ocupa y una segunda lengua; sí en su uso. De ahí que la alfabetización temprana contribuye a nutrir las cuatro macro-habilidades.

La bi-alfabetización, que no es la suma de dos alfabetizaciones, describe las habilidades de lecto-escritura de niños en dos lenguas y el grado en que se desarrollan de manera simultánea o sucesiva. Amplía las capacidades intelectuales y posibilita el acceso a un abanico mayor de recursos culturales y sociales, encamina “las competencias cognitivas y académicas”, y es un proceso bi-direccional – de ida y vuelta – sociolingüístico y psicolingüístico.

Al poner en marcha un proyecto de bi-alfabetización se debe tener en cuenta si el español es la lengua materna de todos los alumnos, y qué variedad/es emplean. Si esto no fuera así, se deberá tener en cuenta la convergencia de *tres* lenguas en el desarrollo de “competencias interpersonales básicas”. De ahí la necesidad de la conciencia de las dimensiones afectivas vinculadas con la lengua.

Objetivos

Que los futuros docentes,

- acompañen la alfabetización en español con el proceso de alfabetización en la lengua meta, y participen en el proyecto escolar alfabetizador;
- exploren los efectos de la bi-alfabetización en el desarrollo de las competencias interpersonales básicas y las cognitivo-académicas;
- apliquen sus conocimientos sobre adquisición de la lengua al progreso en el desarrollo de la interlengua de sus alumnos:
- promuevan progresivamente la conciencia (meta)lingüística de sus alumnos respecto de la relación del discurso oral y el escrito, y las funciones sociales de cada uno;
- ensayen diferentes estrategias didácticas que promuevan la alfabetización en la lengua meta en forma específica, coherente, sistemática y sostenida;
- planifiquen clases que permitan a sus alumnos acceder a contenidos curriculares escolares para conservarlos, compartirlos y transmitirlos;
- analicen la diversidad lingüística y cultural frecuente en nuestras aulas para actuar en consecuencia.

Contenidos mínimos

- Las rutas múltiples hacia la bi-alfabetización: perspectivas teóricas y disciplinas que acompañan.
- Enfoques de bi-alfabetización; sintéticos y globales; un enfoque equilibrado.
- El sujeto bilingüe; lengua materna, segunda lengua y lengua extranjera.
- Esquemas cognitivos y socio-culturales.
- Competencias interpersonales básicas y competencias cognitivo-académicas.
- Los tiempos de la alfabetización.
- La transferencia de una a otra lengua; ortografía.
- Discurso oral y escrito.
- Estrategias didácticas y materiales diseñados para la bi-alfabetización y otros; la promoción y el acompañamiento del proceso de bi-alfabetización: del dibujo a la escritura espontánea (colectiva), la provisión de modelos, el dictado al profesor en las primeras etapas.
- Repaso del discurso académico y la estructura de proyectos de investigación.

Laboratorio III y Didáctica de la Fonología

Contribución a la formación

Esta instancia curricular incorpora el análisis fonológico y la producción de distintos formatos discursivos (narraciones, cuentos, poesías, inglés áulico, etc.) y le permite al alumno realizar un detallado análisis de su interlengua fonológica, con un marcado énfasis no sólo en los elementos segmentales y suprasegmentales sino también en elementos paralingüísticos. Este espacio apunta a lograr una mayor espontaneidad en la expresión oral. Asimismo, incorpora también elementos de análisis de adquisición de la fonología. Por otra parte, articula fundamentalmente con *Lengua*, las *Literaturas* y *Didáctica Específica I*.

Objetivos Generales

Que los futuros docentes:

- integren y apliquen los conocimientos adquiridos en *Fonética y Fonología* y *Laboratorio I y II*;
- analicen la acentuación y la entonación en el marco del discurso;
- analicen desde el punto de vista fonológico los textos usados en la enseñanza inicial y primaria;

- se familiaricen con el método de trabajo e investigación que les permita el progreso y la actualización futura.
- reflexionen sobre los distintos modelos de adquisición fonológica a través de la propia experiencia.

Contenidos Mínimos

Esta instancia curricular es principalmente práctica y se basa en:

- Percepción y producción oral de distintos formatos discursivos: diálogos formales e informales, monólogos, narraciones, cuentos infantiles, exposiciones, etc.
- Análisis y producción de textos orales dentro del marco de la entonación del discurso.
- Lectura a primera vista de textos de distintos formatos discursivos: diálogos formales e informales, monólogos, narraciones, cuentos infantiles, exposiciones, etc.
- La enseñanza de la pronunciación. Su evolución. La fonología de la interlengua. La adquisición fonológica.
- Diseño de actividades para las diferentes etapas de adquisición fonológica para los distintos estilos de aprendizaje.

Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primario II y Residencia

Contribución a la formación

La inclusión de la materia Didáctica Específica II para el nivel inicial y la escuela primaria se justifica por la necesidad de crear un espacio de práctica y reflexión docente en contacto con realidades áulicas diversas, durante las cuales se expone al alumno-docente a la necesidad de entender el contexto educativo global, analizar y resolver situaciones cotidianas y bregar por el aprendizaje propio y de sus alumnos, apoyándose en el bagaje teórico y práctico adquirido a lo largo de su formación docente, lo cual estimula la reflexión permanente sobre el rol docente y el aprendizaje de los alumnos.

Objetivos Generales

Que los futuros docentes:

- entiendan el contexto educativo global y tomen conciencia sobre el rol docente como agente de cambio dentro de la comunidad educativa. Esto

- evalúen diferentes métodos, técnicas y enfoques teniendo en cuenta los aciertos y desaciertos al aplicarlos en situaciones específicas en el nivel primario e inicial.
- usen técnicas variadas para las distintas etapas del proceso de enseñanza y aprendizaje, evaluando aciertos y desaciertos y otras opciones.
- apliquen los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera para el propio aprendizaje y el de los alumnos.
- conozcan teorías de otras disciplinas que ayudan a entender los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- reflexionen sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Contenidos Mínimos

- El Contexto Educativo: La Comunidad educativa: características, función, necesidades, responsabilidades y derechos, metas, equipos, roles, relaciones interpersonales en la institución donde harán su práctica docente.
- Aprendizaje: motivación, relevancia, edad, necesidades en los cursos donde practican.
- Enseñanza: Experimentación en el aula de distintas posturas, métodos y técnicas: observación y reflexión de la efectividad. Factores que acompañan la enseñanza como el vínculo afectivo, la comunicación verbal y no-verbal, el uso del cuerpo, la voz, el sentido del humor, manejo de distintas dinámicas de grupo, entre otros.
- Planificación: El programa anual, planificación de unidades didácticas y de clase. Planificación por proyectos. El desafío intercurricular. Metas y objetivos. Evaluación.
- Materiales y Actividades: diseño e implementación, opciones, relevancia, practicidad, viabilidad en el nivel inicial, primero y segundo ciclo del nivel primario y mensajes subyacentes.
- El Aprendizaje Continuo del Docente: paradigmas, creencias y valores. Metas. La experiencia y la reflexión como punto de partida para el desarrollo docente. La investigación educativa. La observación propia y de pares. La búsqueda del equilibrio físico, mental y emocional en la práctica de la enseñanza en el aula. Necesidades. Desafíos. El cambio.

El Profesor de Inglés y el Maestro de Grado/Sala

Contribución a la formación

Esta instancia curricular, ubicada en el cuarto año de la carrera de Profesor de Inglés para el Nivel Inicial y la Enseñanza Primaria, permite al futuro docente conocer el día a día escolar del alumno al que se le enseña inglés, que está inmerso en la escuela primaria y en el nivel inicial. Este espacio curricular articula sus contenidos con Didáctica Específica II para el Nivel Inicial y la Escuela Primaria, cursada simultáneamente, y encara con ésta la experiencia de las prácticas y se inserta en el Eje de Aproximación a la Realidad y de las Prácticas Docentes desde la perspectiva de la articulación entre los docentes a cargo de cursos y las prácticas docentes. Desde el momento en que se trabaja en pareja pedagógica, este espacio muestra a los alumnos experiencias que se llevan a cabo en la escuela actualmente.

Las áreas de conocimiento del nivel inicial y primario son similares, y el tratamiento de contenidos y enfoques comunes facilita la articulación entre niveles, necesaria para asegurar la continuidad de los procesos y favorecer la inclusión y retención de los alumnos en las instituciones educativas; conocer los principales contenidos de las áreas curriculares y el enfoque didáctico de las mismas brindará al futuro docente de inglés herramientas para integrar los contenidos que desarrolla al proyecto curricular del aula.

En ambos niveles, es necesario que el futuro profesor de inglés conozca los núcleos básicos de la actividad para que, ya sea en un rol de acompañamiento como en un espacio independiente, la propuesta didáctica tome en cuenta los conocimientos y capacidades con los que cuentan los alumnos a los que va dirigida.

Objetivos Generales

Que los futuros docentes:

- se familiaricen con el diseño curricular en vigencia para la escuela primaria y el nivel inicial y lo relacionen con el de lenguas extranjeras para encontrar espacios de articulación.
- conozcan la problemática actual de la didáctica en la escuela primaria y en el nivel inicial, sus principales corrientes teóricas y de investigación y a partir de ello adopten enfoques científicos, fundados axiológicamente, para abordar la dimensión didáctica de su función profesional, desde una perspectiva crítica

- desarrollen las habilidades para encarar la práctica de la docencia a través de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, entendida como una práctica social, contextualizada histórica, social y políticamente, pero potencialmente capaz de generar alternativas válidas para abordar los problemas que enfrenta hoy nuestra escuela y la sociedad, encontrando instancias de articulación entre el inglés y otras áreas del nivel inicial y primario para enfatizar el carácter holístico del proceso educativo.
- conozcan las características de la escuela actual, como escenario del proceso de aprendizaje del sujeto de la educación para generar alternativas válidas de enseñanza del inglés.

Contenidos Mínimos

Análisis de los siguientes contenidos para encontrar puntos de contacto entre la enseñanza en el Nivel Inicial y primaria y la enseñanza del inglés, y luego poder aplicarlos en instancias concretas en las clases de inglés:

- El diseño curricular vigente para la escuela primaria y el nivel inicial. Experiencias educativas. El sentido formativo de la experiencia escolar: especificidad de cada nivel.
- El diseño curricular para lenguas extranjeras. El sentido formativo de la lengua extranjera.
- Saberes: el conocimiento escolar. Redefinición del concepto de contenido. Las actividades y tareas: tipo de organización en cada nivel. El juego como eje del aprendizaje en el nivel inicial: el juego centralizado, trabajo-juego- y juego-trabajo, los talleres.
- Áreas del diseño curricular para el nivel primario e inicial: Artes, Educación Física, Educación Musical, Educación Plástica, Educación Tecnológica, Ciencias Sociales y Formación Ética y Ciudadana, Informática, Matemática, Prácticas del Lenguaje, Conocimiento del Mundo – Indagación del Ambiente Natural y Social.
- El abordaje de la lectura y la escritura. Alfabetización en la sala de inicial y en el aula de primaria.
- Los proyectos. Articulación entre el inglés y otras áreas del nivel.

Laboratorio IV y Didáctica de la Fonología

Contribución a la formación

Esta instancia curricular incorpora el análisis fonológico y la comprensión auditiva de distintos acentos del inglés y apunta a lograr la mayor fluidez y precisión fonológica posibles en la oralidad de los futuros docentes. Por otro lado, este espacio incorpora la realización de distintos trabajos relacionados con la adquisición del aspecto fonológico en distintos ambientes – escuelas primarias, medias, institutos de enseñanza del inglés, etc. Esta materia articula con *Didáctica Específica I y II*.

Objetivos generales

Que los futuros docentes:

- tengan acceso un amplio espectro de variedades del inglés hablado en nuestro tiempo y se familiaricen con estas variedades;
- intensifiquen sus procesos de producción y de audición;
- alcancen un dominio preciso de la lengua hablada;
- reflexionen sobre los distintos modelos de adquisición fonológica;
- realicen diagnósticos adecuados de necesidades fonológicas en alumnos de nivel inicial y la escuela primaria;
- diseñen actividades para las diferentes etapas de adquisición fonológica y para diferentes estilos de aprendizaje.

Contenidos mínimos

Este espacio es principalmente práctico y se basa en:

- Percepción y producción oral de distintos formatos textuales: diálogos formales e informales, monólogos, narraciones, cuentos infantiles, exposiciones, etc.
- Percepción y análisis de textos hablados con diferentes acentos: americano, escocés, Cockney, australiano, etc.
- Lectura a primera vista de textos de diferentes formatos textuales.
- Análisis y diagnóstico de necesidades fonológicas de diferentes grupos de alumnos: escuela primaria, de adultos, de nivel medio, de escuelas de idioma, etc.
- Diseño de actividades y material para la enseñanza de la fonología en los distintos niveles.

EJE DISCIPLINAR		
Denominación	Condiciones de cursada	hs/cat
		sem
*Lengua Inglesa I	Anual	10
*Laboratorio I	Anual	3
*Fonética y Fonología I	Anual	4
*Gramática Inglesa I	Anual	5
*Geografía y Cultura de las Islas Británicas	Cuatrimstral	3
*Geografía y Cultura de los EE UU y otros pueblos angloparlantes	Cuatrimstral	3
*Lengua Inglesa II	Anual	7
*Laboratorio II	Anual	3
*Fonética y Fonología II	Anual	4
*Gramática Inglesa II	Anual	3
*Historia Moderna y Contemporánea de los Pueblos Angloparlantes	Anual	3
*El Texto Literario en el Aula	Anual	4
*Lengua Inglesa III	Anual	6
*Análisis del Discurso	Anual	4
*Literaturas en Lengua Inglesa	Anual	3
*Introducción a la Lingüística	Anual	3

EJE DE FORMACIÓN COMÚN DE LOS DOCENTES		
Denominación	Condiciones de cursada	hs/cat
		sem
Pedagogía General	Anual	3
Taller de Expresión Oral y Escrita	Anual	2
Psicología del Aprendizaje de la Infancia y la Niñez	Anual	4
Didáctica General	Anual	3
Introducción a la Filosofía	Anual	3
Política Educativa y Legislación escolar	Cuatrimstral	4

Historia de la Educación Argentina	Cuatrimstral	4
Lengua Extranjera I (no inglesa)	Cuatrimstral	3
Lengua Extranjera II (no inglesa)	Cuatrimstral	3
Taller de Informática	Cuatrimstral	3

EJE DE APROXIMACIÓN A LA REALIDAD Y PRÁCTICA		
Denominación	Modalidad de cursada	hs/cat
		sem
Trabajo de Campo I	Cuatrimstral Pareja pedagógica	2
Trabajo de Campo II	Anual Pareja pedagógica	3
Saberes lúdicos, motores y corporales	Anual Pareja pedagógica	3
*Adquisición de la lengua materna y extranjera	Cuatrimstral	3
Alfabetización	Cuatrimstral	3
* Laboratorio III y Didáctica de la Fonología	Anual	3
*Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primario I y y Trabajo de Campo III	Anual	6
*Laboratorio IV y Didáctica de la Fonología	Anual	3
*El Profesor de Inglés y el Maestro de Grado/ Sala	Anual Pareja pedagógica	3
*Didáctica Específica para el Nivel Inicial y Primario y Residencia	Anual	12

Las instancias curriculares precedidas por asterisco [*] se dictan en inglés.

Coordinadora Pedagógica para Nivel Inicial y Primario		9
---	--	---

Laboratorios de Idiomas: Se prevén dos profesores auxiliares con 12 horas cátedras de carga horaria para trabajar específicamente en el área de primaria e inicial seleccionando, organizando y digitalizando el material específico de nivel inicial y primario.

Didáctica Específica I y II: Se prevén profesores auxiliares para las cátedras de Didáctica Específica I y II, de ser necesario, y de acuerdo a la legislación que figura en el Reglamento Orgánico y del Departamento de Inglés para acompañar el trabajo de campo de los alumnos, tanto de Didáctica Específica I como II.

Didáctica Específica I: 6 horas cátedras

Didáctica Específica II: 8 horas cátedras

Dispositivos semipresenciales

Contribución a la formación

De acuerdo con requerimientos del INFoD, en consonancia con la Resolución 32/07 del CFE, y a solicitud de la Dirección de Currículum del ME del GCBA, la presente propuesta de semipresencialidad se propone elaborar un dispositivo que pueda ser integrado gradualmente a la estructura tradicional presencial de los Profesorados de Inglés del ISP JVG.

La semipresencialidad ha ganado adeptos en la última década en el Nivel Superior Terciario, que nos ocupa, y Universitario, además de en los Niveles Primario – básicamente en el tema de Alfabetización de Adultos extendida – y el Nivel Secundario. En el Nivel Terciario, el ISP JVG cuenta con una serie de dispositivos ya en curso en varias cátedras, que deberán ser evaluados, y que podrán servir como experiencia piloto para la presente propuesta, siempre y cuando se den los requerimientos de evaluación que la Dirección fije.

El dispositivo de semipresencialidad que se propone implica la capitalización de horas de trabajo extra clase que con frecuencia indican algunos profesores a sus alumnos, y que, de alguna manera resultan en la ampliación de la carga horaria del Plan de Estudios al transformar esas horas es un **esquema semipresencial** que complementará la presencial tradicional. Esta nueva mirada tiene implicancias interesantes que convendría explorar de modo de alcanzar una propuesta posible.

Se sugiere un enfoque basado en el alumno, donde se valoren sus logros en dispositivos basados en su proceso, de desarrollo de la lengua meta y de las instancias curriculares donde se aplique. La modalidad podrá tomar cuenta de

diferentes modelos de enseñanza – magistral, participativo e investigador – la carga horaria – de un 30% según la Resolución del CFE – los tutores y las tutorías, la comunicación, los materiales, y la evaluación, lo que incluye la tensión proceso-producto y el seguimiento del progreso de los alumnos.

Como Informática es un prerrequisito, será necesario que los alumnos hayan logrado un buen manejo de Word, el correo electrónico e Internet, en especial el desarrollo de estrategias de búsqueda de información sobre temas específicos, entre otros.

En términos prácticos, se trata del uso del correo electrónico para práctica extra y remedial, la evacuación de dudas, la formación de tutores y la implementación de tutorías, los foros de discusión, los materiales específicos de lectura y extensión, la bibliografía digitalizada, entre otros que ya se están llevando a cabo.

Objetivos

En una primera etapa,

- Recuperar y capitalizar los esfuerzos de semipresencialidad que ya estén en curso;
- Reforzar los esquemas donde se dé un foco sobre el proceso de aprendizaje lingüístico y académico:
- Analizar diferentes modelos de enseñanza desde esta perspectiva; implementar los más adecuados según el contexto académico:
- Considerar las tutorías como posibles factores de cambio y mejoramiento; encontrar formas de convocar tutores y desarrollar formas de capacitación.

