

LINEAMIENTOS CURRICULARES JURISDICCIONALES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL

Documento borrador



CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	2
Marco normativo curricular.....	4
Acerca de los lineamientos curriculares	6
PRINCIPIOS DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO	9
PERFIL GENERAL DE LAS Y LOS EGRESADOS	18
NIVELES DE DEFINICIÓN CURRICULAR	20
TÍTULOS, INCUMBENCIAS Y DURACIÓN DE LAS CARRERAS DE PROFESORADO	23
CRITERIOS DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR	25
Criterios generales.....	25
Formación introductoria	28
Formación integral	30
DESARROLLO DE CAPACIDADES PROFESIONALES	32
CRITERIOS DE DEFINICIÓN DE ESPACIOS CURRICULARES Y CONTENIDOS.....	34
MODALIDAD DE CURSADA DE LAS CARRERAS	38

BORRADOR

INTRODUCCIÓN

La docencia es, por definición, la profesión esencialmente orientada a garantizar el derecho a la educación de los niños, niñas, adolescentes y adultos. Diversas investigaciones han señalado que las concepciones, conocimientos y estrategias de las y los docentes impactan sustantivamente en los procesos de aprendizaje y que escuelas, aún en contextos desfavorecidos, logran buenos resultados gracias a la calidad de su gestión y de su enseñanza. Asimismo, las y los docentes son protagonistas centrales al llevar a cabo aquellas transformaciones necesarias en los sistemas educativos conducentes a ofrecer más oportunidades a los y las estudiantes, mejorar los aprendizajes, contribuir con el desarrollo social, económico y cultural y construir una sociedad cada vez más justa.

El sistema educativo de la Ciudad ha tenido mejoras en las últimas décadas en relación con la cobertura, las trayectorias estudiantiles y los aprendizajes en la educación obligatoria. La tasa de asistencia escolar mejoró para las y los adolescentes de 13 a 17 años, al igual que la tasa neta de escolarización de niños/as de 5 años y adolescentes de 13 a 17 años¹. A su vez, el porcentaje de alumnos con sobreedad en nivel secundario disminuyó de forma sostenida² y la promoción en el nivel secundario se mantuvo estable con una leve mejoría³. Si bien hubo mejoras en los resultados de las evaluaciones nacionales y jurisdiccionales en el área de Lengua, los aprendizajes en matemática presentan importantes desigualdades y la suspensión de clases presenciales debida a la pandemia de COVID-19 también ha impactado negativamente en los aprendizajes en el área de Lengua. Entre las evaluaciones jurisdiccionales TESBA 2019-2021, el puntaje promedio en Matemática se mantuvo, mientras que en Lengua y Literatura disminuyó 18,1 puntos entre los distintos años, con una caída en el grupo avanzado de 3,5 puntos y en el grupo básico de 2,4 puntos.

En este sentido, es importante establecer que existen desigualdades entre los procesos educativos y los resultados de aprendizaje de las y los estudiantes que, a su vez, se profundizaron por la suspensión de clases presenciales en el contexto de la pandemia de COVID-19. A modo de ejemplo: en el año 2020, 4 de cada 10 estudiantes de la escuela secundaria estaban en condiciones de repetir y, en el primer año de este nivel, más del 50% ha tenido dificultades para organizar su trabajo, aplicar conceptos matemáticos al leer un problema, tomar notas y comprender enunciados. Sumado a esto, existen vacancias en la cobertura de horas o cargos dentro ciertos niveles y áreas curriculares del sistema educativo, las cuales se cubren con personas que poseen títulos habilitantes o supletorios. En muchos casos, las carreras de profesorado que forman para estos niveles y áreas presentan bajos ingresos y egresos y/o plantean trayectorias formativas extensas y con una gran cantidad de instancias curriculares a acreditar.

Asimismo, el contexto actual y el de las próximas décadas plantean importantes desafíos a tener en cuenta por los sistemas educativos. La desigualdad en los conocimientos y niveles de formación de la población impactan sustantivamente en sus oportunidades de desarrollo social, cultural y económico, y en las de la sociedad en su conjunto; la progresiva ampliación de la educación obligatoria demanda nuevos modos de pensar las trayectorias escolares, la enseñanza y la evaluación; hemos avanzado fuertemente, aunque aún con deudas pendientes, en el reconocimiento y la valoración de las diversidades en las escuelas; proliferan cada vez más campos profesionales y conocimientos interdisciplinarios que nos llevan a repensar el currículum escolar; las tecnologías ofrecen condiciones que inciden

¹Ministerio de Educación del GCBA. Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Anuario de Estadísticas Educativas 2000 - 2019. Edición 20 años.

² Ministerio de Educación (GCBA). Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE). Coordinación General de Información y Estadística sobre la base de Relevamiento Anual.

³ Ministerio de Educación Nacional. Evaluación e Información Educativa. Indicadores Educativos de Sobreedad.

fuertemente en el conocimiento, el aprendizaje, la socialización y la construcción de subjetividades; el riesgo ambiental es cada vez mayor y resulta urgente promover una mayor conciencia y conocimiento ciudadano en esta materia; si bien se ha avanzado en la educación sexual integral, sigue siendo necesario ampliar y profundizar el tratamiento de esta temática en los distintos niveles educativos; los ritmos de producción del conocimiento, y el incremento de ofertas y credenciales educativas exigen una formación docente a lo largo de toda la vida y una mayor autonomía profesional.

Frente al escenario descrito anteriormente, la formación de las y los docentes es una política clave. No podemos pensar en mejorar la educación que tenemos ni en emprender las transformaciones que los tiempos actuales y futuros requerirán de los sistemas educativos sin contar con una formación inicial y continua de las y los docentes sólida y actualizada. El diseño y desarrollo curricular de las carreras de profesorado adquiere, en este contexto, una importancia singular.

Los actuales diseños curriculares jurisdiccionales de los profesorados fueron definidos entre 2013-14. Si bien estos cambios implicaron revisiones y reflexiones importantes en materia curricular, sostuvieron, en la mayoría de los casos, estructuras definidas durante 2009-10⁴ y adicionaron espacios curriculares y cargas horarias. Es decir, hace más de una década que no se plantea una revisión profunda en la selección, organización, clasificación e integración de los espacios curriculares y contenidos que forman parte de la formación. Por otro lado, desde entonces hasta ahora, se produjeron diversas normativas y avances en materia educativa que es necesario atender dentro de la formación de las y los docentes.

La suspensión de clases presenciales durante la pandemia de COVID-19 ha interpelado también el desarrollo curricular y las estrategias formativas de las carreras de profesorado. Este escenario promovió en autoridades y docentes de las instituciones formadoras reflexiones respecto al currículo y al régimen académico, y el desarrollo de diversas innovaciones: redefinición de contenidos prioritarios, proyectos e instancias de evaluación colegiada entre diversos espacios curriculares, nuevas estrategias de enseñanza y evaluación en modalidad virtual, revisión del sistema de correlatividades, entre otras. Estas innovaciones han sido valoradas por muchos/as estudiantes y es necesario promover procesos de diseño y desarrollo curricular que las comprendan y las potencien.

Por otro lado, cabe señalar que las y los estudiantes de profesorados presentan dificultades importantes para avanzar en sus carreras. Es necesario atender a estas dificultades porque, a diferencia de otras carreras de nivel superior, la falta de docentes egresados/as impacta directamente en el funcionamiento del sistema educativo y en las posibilidades de garantizar el derecho a la educación. Si bien estas dificultades responden a múltiples factores - no todos ellos intrínsecos al sistema formador -, algunas de ellas están vinculadas con los diseños y desarrollos curriculares de las carreras. Estas dificultades son:

- existen profesorados cuya carga horaria y cantidad de materias no es plausible de cursarse en el tiempo teórico esperado: implican una cursada real superior a la duración de un turno -a lo que se le suman las tareas de estudio y prácticas- y presentan una extensa cantidad de espacios curriculares y exigencias académicas.
- Un conjunto importante de estudiantes del primer año de los profesorados presenta dificultades para avanzar o sostener sus carreras. Por un lado, diversos/as estudiantes realizan grandes esfuerzos para compatibilizar la cursada con sus trayectorias vitales: un 40% de las y los ingresantes son mayores de 25 años y la mitad (49,4 %) ha cursado alguna carrera previa de nivel superior (completa o interrumpida); en su mayoría, son población económicamente activa (un 45% trabaja y un 42% no trabaja

⁴ A partir de los Lineamientos Curriculares Nacionales aprobados por la Resolución Nro. 24 del Consejo Federal de Educación en el año 2007

pero busca trabajo) y el 27% combina su estudio con tareas de cuidado⁵. Por otro lado, la educación obligatoria aún presenta desigualdades que derivan en conocimientos previos heterogéneos entre las y los ingresantes a las carreras de nivel superior. Hasta el momento, son escasos los dispositivos con los que cuenta el sistema formador para atender a esta heterogeneidad.

- La mayoría de las y los estudiantes finalizan la carrera en una cantidad de años mayor que la estipulada por los planes de estudios⁶. Por ejemplo, sólo el 19% de las y los estudiantes del Profesorado de Educación Primaria recibidos en 2019 culminó la carrera en 4 años, el 22% lo hizo en 5 años y 59% en 6 años o más (el Profesorado de Educación Inicial presenta cifras similares). La diferencia se incrementa en los Profesorados de Educación Secundaria: el 83% de las/os estudiantes tarda 6 años o más en completar la carrera. Los profesorados de Lenguas Extranjeras y de Educación Tecnológica presentan una proporción muy parecida. Por el contrario, los Profesorados de Educación Artística y de Educación Física alcanzan porcentajes de egreso superiores, aunque corresponde señalar que presentan procesos de ingreso distintos al del resto de las carreras (exceptuando el caso de Lenguas Extranjeras). Aún así, en los Profesorados de Educación Artística, el 21% de las y los estudiantes finaliza su carrera en 6 años o más y en los Profesorados de Educación Física, este porcentaje es del 48%.

Los puntos mencionados anteriormente dan cuenta de razones relevantes para iniciar un proceso de revisión de las ofertas formativas de los profesorados. Además, es importante considerar que la validez nacional de los títulos de las carreras se otorga por un máximo de cinco cohortes, duración que se estableció en base a los procesos de evaluación y actualización esperados para este tipo de carreras. Habiendo pasado más de siete años de la última actualización curricular, resulta apropiado llevar a cabo estos procesos.

La actualización de los diseños curriculares jurisdiccionales posibilita reconocer y legitimar avances ya generados e implementados en las instituciones y, a su vez, introducir modificaciones asociadas a la redefinición del perfil del/la egresado/a, la definición de contenidos mínimos, la duración de los estudios, la integración de la formación o la introducción de espacios curriculares o contenidos novedosos. Además, la mejora de la formación docente también implica la posibilidad de repensar las estrategias de enseñanza y evaluación en los espacios curriculares, la actualización de ciertos contenidos, el desarrollo de proyectos integrados entre espacios, la revisión de definiciones asociadas al régimen académico; éstas – entre otras – son objeto del desarrollo curricular.

Marco normativo curricular

Los lineamientos que se presentan en este documento se enmarcan, en primer lugar, en la **Ley de Educación Nacional N° 26.206**. Esta ley plantea que la formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Asimismo, se propone promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos (Ley de Educación Nacional N° 26.206, artículo 71).

⁵ Fuente: Una encuesta a ingresantes de sector estatal realizada por el Ministerio de Educación en los años 2019 y 2020 a partir de la inscripción en línea arrojó que el 42% de los/as respondientes tenía 26 años o más, el 31% tenía al menos un hijo o menor a cargo y el 87% era población económicamente activa (47% estaba trabajando y otro 40% no trabajaba, pero declaraba estar buscando trabajo).

⁶ Fuente: elaboración propia a partir de los datos del Relevamiento Anual de la UEICEE relativo al año 2019.

En segundo lugar, estos lineamientos se encuadran en algunos de los objetivos y fines de las políticas de formación docente establecidos en la **Ley N° 6.053 de la Formación Docente del Sistema Educativo y Creación de la Universidad de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires**.

En tercer lugar, cabe señalar que esta normativa se enmarca en las Resol. Nro. 24-CFE/2007, Nro. 74-CFE/2008 y Nro. 183-CFE/2012 las cuales establecieron, entre otras cosas, una duración mínima de 2.600 horas reloj y de cuatro años para las carreras, la conformación de tres campos de la formación que deben dictarse simultáneamente a lo largo de toda la carrera (la formación general, la formación específica y la formación en la práctica profesional), la inclusión de ciertos contenidos o espacios curriculares específicos en cada campo y 33 posibles titulaciones con validez nacional.⁷ También se enmarca en la Resol. Nro.83-CFE/2009 que regula las carreras de Profesorados de Educación Superior.

En cuarto lugar, cabe destacar el conjunto de normativas posteriores al año 2014 (última actualización curricular) que afectan al diseño y desarrollo curricular de las carreras de profesorado y que no están contempladas en los planes de estudio vigentes:

Leyes nacionales:

- Ley 26934/2014 Créase el Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos.
- Ley 27306/2016 Declárase de Interés Nacional el abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje.
- Ley 27621/2021 ley para la implementación de la educación ambiental integral en la República Argentina.
- Ley 27642/2021 de promoción de la alimentación saludable.

Leyes jurisdiccionales:

- Ley 6053/2018 de la Formación Docente del Sistema Educativo y Creación de la Universidad de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Ley 6059/2018 que declara Interés Nacional el abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje.
- Ley 6341/2020 de Equidad de género en el deporte.

Resoluciones del Consejo Federal de Educación:

- Resol. 217-CFE/2014 que aprueba el documento "Guía federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar".
- Resol 311-CFE/2016 que establece propiciar condiciones para la inclusión escolar al interior del sistema educativo argentino para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad.
- Resol. N° 343-CFE/2018 que aprueba el documento "Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Digital, Programación y Robótica" (NAP)
- Resol. N° 356-CFE/2019 que incorpora las orientaciones para el nivel secundario: "Robótica y Programación" y "Energía y Sustentabilidad"

⁷ Las titulaciones con validez nacional prevén 12 posibles orientaciones y, en el caso de artística, con distintas orientaciones en instrumentos, danzas y artes visuales. Dentro de estas últimas, se encuentran títulos exclusivamente disciplinares para los profesorados de educación secundaria, por un único lenguaje para profesorados de educación artística, o con incumbencias en múltiples niveles para los profesorados de lenguas extranjeras, educación física, educación artística o educación especial.

Resoluciones del Ministerio de Educación de la CABA:

- Resol. 4513-MEGC/2017 que aprueba la implementación del Proyecto Pedagógico Individual para la inclusión (PPI) para los niveles inicial, primario y secundario de escuelas de gestión estatal y de gestión privada y sus lineamientos.
- Resol. 3898-MEIGC/2019 que aprueba las pautas para la certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad en el nivel secundario, de escuelas normales y medias, y para las modalidades de educación técnica profesional, educación artística y educación permanente de jóvenes y adultos, de escuelas de Gestión Estatal y Gestión Privada
- Resol. 3943-MEIGC/2019 que apruebe el Programa "Equipo de Promoción de Vínculos Saludables", bajo la órbita de la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo, dependiente de la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, para las escuelas de Nivel Primario y Secundario de gestión estatal
- Resol. 4067-MEDGC/2021 que aprueba el Anexo Curricular de Educación Digital, Programación y Robótica para el Nivel Secundario, complementario del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Nueva Escuela Secundaria (Anexo).
- Resol. 3816-MEDGC/2022 que sustituye el Anexo I de la Resolución MEGC N° 4513/17 (Proyecto Pedagógico Individual), el que será de aplicación para las escuelas de nivel inicial, primario y secundario de Gestión Estatal y para las escuelas supervisadas por la Dirección General de Educación Gestión Privada (Anexo I). Aprueba el Formulario Modelo de Implementación de PPI (Anexo II).

Acerca de los lineamientos curriculares

El conjunto de lineamientos curriculares jurisdiccionales para la formación docente que se presentan en este documento tiene como propósito constituirse en la base normativa que el Ministerio de Educación de la CABA definirá para el diseño y desarrollo de las carreras de profesorado de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Este propósito se fundamenta en cinco razones:

1. Explicitar un marco que clarifique los principios, expectativas y criterios de la política curricular jurisdiccional en relación con las carreras de profesorado.
2. Actualizar el perfil de las y los egresados y los contenidos de las carreras, en consonancia con los avances científicos y las principales políticas, características y necesidades actuales y emergentes que presenta el sistema educativo.
3. Fortalecer el funcionamiento sistémico de las diversas ofertas que dictan las instituciones de formación docente dependientes o supervisadas por el Ministerio de Educación.
4. Introducir cambios en la formación e incumbencias de las carreras que planteen mejores oportunidades de inserción y desempeño profesional de las y los docentes egresados.
5. Mejorar las trayectorias de las y los estudiantes de las carreras de profesorado y los niveles de egreso.

Siendo competencia del Ministerio de Educación definir el conjunto de criterios y pautas para el diseño y desarrollo curricular de las carreras de profesorado, la elaboración de estos lineamientos se ha planteado, desde el inicio, a partir de instancias de intercambio con diversos actores del sistema educativo de la jurisdicción. Estas instancias fueron diseñadas para conocer preocupaciones, intereses y expectativas de estos actores y para relevar sus aportes en relación con el diseño y desarrollo curricular de los profesorados.



Para ello, durante el primer semestre del año 2022, se desarrollaron 8 encuentros en los que interactuaron 108 supervisoras/es, 143 directoras/es, 182 docentes y 15 asistentes pedagógicos y coordinadores de programas de los niveles y modalidades de la educación obligatoria, junto con 170 autoridades y coordinadores/as de instituciones de formación docente estatales y privadas. La coordinación de estas reuniones estuvo a cargo de la Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente (UCSFD), en articulación con la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, la Dirección General de Educación de Gestión Privada, la Dirección General de Educación Digital, la Dirección de Escuelas Normales Superiores, las Direcciones de Educación Artística del Ministerio de Educación y del Ministerio de Cultura.

En estas reuniones se plantearon y analizaron fortalezas, vacancias y aspectos a revisar o profundizar en la formación de las y los docentes. Hubo valiosos intercambios sobre las principales preocupaciones y necesidades que se presentan en las instituciones escolares, en torno a la enseñanza y los procesos de aprendizaje de las/os estudiantes, así como en relación con los lineamientos y currículo de los niveles y modalidades.

A partir de los insumos producidos en las jornadas, la Gerencia Operativa de Desarrollo Curricular, Vinculación e Investigación de la UCSFD tuvo a su cargo la sistematización de los principales aportes y conclusiones de estos encuentros. La gerencia produjo un total de 8 informes conteniendo los aportes de estas reuniones que fueron enviados por comunicación oficial a las autoridades de las instituciones de formación docente de gestión estatal y privada.

También se llevaron a cabo jornadas con autoridades y coordinadores/as de instituciones de formación docente, exclusivamente, donde se presentaron y analizaron indicadores de la educación obligatoria, de la oferta, de las trayectorias formativas de las y los estudiantes de profesorado y del perfil de las/os ingresantes a las carreras. La Gerencia Operativa de Planificación, Información y Evaluación de la UCSFD tuvo a su cargo la presentación de esta información y produjo un total de 8 informes adicionales sobre "Oferta, trayectorias formativas y perfil de ingresantes", que también fueron enviados por comunicación oficial a las autoridades de las instituciones de formación docente de gestión estatal y privada.

El material producido en estas mesas de trabajo constituyó un insumo valioso para la elaboración de los lineamientos que se esbozan en este documento, complementando los diagnósticos anteriormente mencionados.

Si bien cada encuentro tuvo una dinámica particular y las problemáticas fueron, en parte, específicas del nivel o la modalidad en cuestión, hubo numerosos aspectos que fueron enunciados en la mayoría de los encuentros y que dan cuenta de las fortalezas, las vacancias y los desafíos prioritarios en la formación inicial y en la formación continua.

Durante el segundo semestre del 2022, se realizaron 6⁸ mesas de diálogos con autoridades y coordinadores/as de los diferentes profesorados de gestión estatal y privada de la CABA. En estas mesas, se introdujeron algunas propuestas en torno a los lineamientos curriculares jurisdiccionales y se relevaron valoraciones y objeciones de las y los participantes. El resultado de estas mesas junto con el de los encuentros previos fue considerado para la elaboración del presente documento.

Finalmente, el documento que se presenta a continuación contiene una propuesta de Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales, la cual incluye: propósitos formativos de las carreras, perfil general de las y los egresados, niveles de definición curricular; títulos, incumbencias y duración de las carreras; criterios de organización curricular, desarrollo de capacidades profesionales docentes, criterios de definición espacios curriculares y contenidos y modalidad de cursada de las carreras de profesorado. Se espera, durante el

⁸ Encuentros realizados: Escuelas Normales Superiores, Profesorados Multinivel (Educación Especial, Educación Tecnológica y Lenguas Extranjeras), Profesorados de Matemática, Física, Biología y Química, Profesorados de Educación Artística del Ministerio de Educación y Profesorados de Educación Artística del Ministerio de Cultura.



mes de febrero del 2023, esta propuesta borrador sea objeto de análisis por parte de las instituciones formadoras y que cada una de ellas envíe una devolución resaltando valoraciones, inquietudes y sugerencias para su mejora.

BORRADOR

PRINCIPIOS DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

- Este documento plantea cinco principios que constituirán criterios clave para el diseño y desarrollo curricular de las carreras. Estos principios retoman muchas prácticas y orientaciones actuales de los profesorados estatales y privados y también profundizan o complementan estas prácticas y orientaciones con otras que surgen de la bibliografía especializada en el campo, de los aportes relevados en encuentros de trabajo llevados a cabo en el año 2022 y de prioridades y lineamientos de la política educativa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Los principios plantean una formación:
 1. especializada en enseñar a enseñar, con un fuerte compromiso respecto de los procesos y resultados de aprendizaje;
 2. centrada en la práctica profesional y su mejora;
 3. que ofrezca una concepción integral sobre los procesos educativos;
 4. con perspectiva crítica y constructiva;
 5. que garantice condiciones para el aprendizaje profundo de cada estudiante.

A continuación, se describen cada uno de estos principios.

1. Formación especializada en enseñar a enseñar, con un fuerte compromiso respecto de los procesos y resultados de aprendizaje

- **La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza** (Resol. Nro. 24-CFE/2007). Esta centralidad está dada por el conocimiento experto que presentan las y los docentes sobre la enseñanza de aquellos contenidos que constituyen objeto de formación dentro del sistema escolar. Pero este conocimiento experto no responde a una mirada meramente instrumental sobre la docencia: conlleva la comprensión sobre las finalidades que persigue el sistema educativo y la docencia en el marco de procesos históricos y en contexto. Siguiendo esto, también implica desarrollar un compromiso con los aprendizajes y trayectorias educativas de las y los alumnos y reconocer el valor y la responsabilidad de la docencia sobre los procesos y resultados educativos, siempre dentro de los alcances que tiene la profesión.
- Las y los futuros docentes requieren **comprender con profundidad el contenido a enseñar en las escuelas**. Esto implica, entre otras cosas, comprender de manera profunda los principales tópicos, ideas y esquemas de pensamiento en torno a un área de conocimiento particular; comprender cómo se construye el conocimiento en dicha área, comprender las decisiones curriculares y pedagógicas que se tomaron en torno a la enseñanza de esta área, diseñar las mejores formas de representación del conocimiento considerando la diversidad de los procesos de aprendizaje de los/as alumnos/as; reconocer las ideas y esquemas de pensamiento previos que pueden llegar a tener los/as alumnos/as en relación con los contenidos de acuerdo a sus edades y situaciones⁹.

⁹ Darling-Hammond, L. y Brandford, J. (2005). Preparing teachers for a changing world. San Francisco: Jossey-Bass.

- “(...) el dominio que el docente debe tener de su disciplina se refiere a la capacidad de transmitir no sólo las informaciones sino los procesos cognitivos que exige cada disciplina”¹⁰. En este marco, **la formación disciplinar** debe estar centrada en que las y los futuros docentes construyan esquemas de pensamiento propios de los campos de saber que les posibiliten interpretar nuevos contenidos que no hayan abordado en el profesorado, continuar aprendiendo sobre los campos de saber a lo largo de toda la vida y ser capaces de transmitir esa capacidad a las y los alumnos.
- Más allá de lo anteriormente expuesto, **la formación en los contenidos a enseñar trasciende a la formación estrictamente disciplinar**. En primer lugar, porque existe un proceso de *transposición didáctica* a partir del cual se configuran los saberes escolares, con características propias y específicas. En segundo lugar, es parte de la enseñanza escolar formar a las y los estudiantes en *capacidades o competencias transversales asociadas al estudio*, tales como el aprendizaje colaborativo, la comunicación, el pensamiento crítico, la autonomía, o la responsabilidad. En tercer lugar, la escuela enseña *valores y actitudes centrales para el desarrollo personal y social* de las personas en una sociedad democrática: el diálogo, el respeto y la valoración de la diversidad y del pluralismo, la resolución de conflictos de una forma pacífica, el desarrollo de hábitos y vínculos saludables, el cuidado propio y el cuidado de los demás, la promoción del bienestar emocional, entre otros. Estas cuestiones también deben ser objeto de formación y preparación dentro del profesorado.
- “Además de conocer los contenidos que enseña, el docente necesita contar con normas básicas generales para la acción práctica de enseñar, a partir de las cuales pueda construir sus propuestas y elaborar su propia experiencia”¹¹ La formación en la acción práctica de enseñar requiere abordar con profundidad, entre otras cosas: la **gestión del aula y de la enseñanza** (tiempos, espacios, recursos, promoción y organización de las interacciones y participaciones, aprendizaje cooperativo); el diseño, la observación, la experimentación y la evaluación de **diversas estrategias y recursos didácticos** asociadas a los contenidos escolares y basadas en el reconocimiento de la diversidad y desigualdades posibles entre estudiantes; enfoques y estrategias de **evaluación de los aprendizajes**.
- Además de todos los conocimientos asociados a la enseñanza, las y los futuros docentes deben **comprender con profundidad los procesos de aprendizaje escolar y ser capaces de intervenir sobre ellos y de orientar la enseñanza a la luz de sus características y resultados**. Esto conlleva:
 - Conocer las características de los procesos de aprendizaje, no sólo en términos generales, sino en relación con los *dominios o áreas del conocimiento*. En la teoría contemporánea se han establecido diferencias relevantes respecto del enfoque de dominio general, que predominó en las teorías clásicas sobre el aprendizaje, y la importancia de los dominios específicos¹².
 - Distinguir las investigaciones y teorías sobre el aprendizaje en general, de aquellas específicamente vinculadas con el *aprendizaje escolar* y promover un

¹⁰ Tedesco, J. C. (2001). Profesionalización y capacitación docente. Buenos Aires: IPE UNESCO. Publicado en <http://www.iipe-buenosaires.org.ar/pdfs/cordobacordiep.pdf>

¹¹ Davini, M. C. (2015). Acerca de las prácticas docentes y su formación. Argentina: Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Área de Desarrollo Curricular. p. 14.

¹² Castorina, J. A. y Carretero, M. (Comps.) (2012). Desarrollo cognitivo y educación I. Los inicios del conocimiento. Buenos Aires: Paidós.



análisis crítico y reflexivo sobre la transferencia de las primeras hacia las prácticas de enseñanza.

- Comprender y problematizar los procesos de *socialización y de constitución subjetiva de las y los niñas/os, adolescentes y adultos* en las sociedades contemporáneas y cómo estos procesos atraviesan la experiencia y el aprendizaje escolar.
 - Contextualizar y comprender las características del *dispositivo escolar actual* y ser capaz de problematizar y de proponer innovaciones que contribuyan a mejorar las experiencias de aprendizaje escolar, a la luz de las potencialidades y limitaciones que presenta este dispositivo. Para la formación docente inicial, esto último implica *problematizar y construir nuevas ideas* en torno a, por ejemplo: diseños curriculares, regímenes académicos, organizaciones y formatos escolares y prácticas de evaluación y acreditación.
- **La formación del profesorado debe promover una concepción de la enseñanza de manera colegiada y colaborativa con otros actores del sistema educativo.** Es importante generar nuevas formas de ejercicio profesional que potencien las capacidades de trabajo en equipo, comunicación y aprendizaje cooperativo entre las y los futuros docentes, incluso entre distintos ciclos, niveles, modalidades y áreas curriculares. Es preciso desarrollar estas capacidades y experiencias dentro del profesorado para que luego puedan desplegarse en las escuelas. Asimismo, las y los estudiantes del profesorado necesitan conocer a las y los diferentes profesionales y actores con quienes trabajan los/as docentes en las escuelas (ej: profesionales de la salud, docentes de educación especial, familias, etc.), entender de qué modo trabajar articuladamente, cuáles son las incumbencias de cada uno/a, qué problemáticas se plantean en estas relaciones.

2. Una formación centrada en la práctica profesional y su mejora

- *“Resulta clave en la reflexión sobre la formación docente tener presente que se trata de una instancia de formación laboral: se está formando gente que realizará un determinado trabajo. Las características de ese trabajo y sus contextos de realización deberían constituir elementos clave a la hora de diseñar procesos formadores”¹³. **Las responsabilidades, situaciones, problemas y dilemas centrales que enfrentan las y los docentes en su práctica profesional deben constituir el criterio privilegiado para orientar la selección, organización y secuenciación de los contenidos y el diseño de las experiencias formativas** correspondientes. Las diversas disciplinas, en la formación docente, deben estar al servicio del desarrollo de esquemas de pensamiento, percepción y acción relevantes para la práctica profesional y para el abordaje de las problemáticas educativas.*
- Es importante propiciar la investigación, el análisis, la intervención y/o la evaluación y reflexión sobre **casos, situaciones, problemas y roles relacionados con la docencia**, simulados o reales, que posibiliten a las y los estudiantes construir esquemas de observación y acción y conocimientos propios de la práctica. Esto también propicia que fundamenten sus actuaciones a través de teorías e investigaciones y de posicionamientos éticos y políticos, al mismo tiempo que construyen una perspectiva crítica en torno a estos, reconociendo la complejidad de

¹³ Diker, G. y Terigi, F. (1997). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós

la práctica. “Las investigaciones internacionales sugieren que los programas de formación centrados en el trabajo que los profesores enfrentarán realmente en las aulas dan como resultado profesores más eficaces en el primer año y un mayor aprendizaje entre sus alumnos”¹⁴.

- Desde el inicio de la carrera, es necesario propiciar una **construcción dialéctica e integrada del conocimiento** entre teorías, estrategias, herramientas específicas y experiencias de análisis, evaluación e intervención sobre situaciones simuladas y reales. Este tipo de formación trasciende los enfoques deductivos (primero las teorías universales y luego, lo particular de la práctica), teóricos (un abordaje centrado en el aprendizaje de objetos teóricos), aplicacionistas (la práctica vista como un campo de aplicación de teorías o técnicas) o tecnocráticos (la práctica entendida exclusivamente como demostración científica).
- Las resoluciones Nro.24-CFE/2007 y Nro.337-CFE/2018 plantean un conjunto de **capacidades profesionales** a desarrollar a lo largo de la formación docente inicial, las cuales se definen como “*construcciones complejas de saberes y formas de acción que permiten intervenir en las situaciones educativas (además de comprenderlas, interpretarlas o situarlas) de una manera adecuada y eficaz, para resolver situaciones y problemas característicos de la docencia*”. Si bien los lineamientos nacionales plantean que el Campo de la formación en la Práctica Profesional está orientado al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente (Resol.Nro.24-CFE/2007), **el desarrollo de capacidades constituye una finalidad formativa de todos los campos**, en tanto estas capacidades movilizan, integran y orquestan conocimientos, habilidades y actitudes que son objeto de espacios curriculares de distintos campos. Esta perspectiva propicia una formación más holística, compleja y profunda sobre la práctica profesional y una enseñanza más integrada y coherente al interior del profesorado.
- Una parte importante del aprendizaje en el profesorado debe construirse en y sobre las escuelas. **Las prácticas escolares son fuente de aprendizaje para las y los estudiantes en formación** en diversos sentidos. Primero, las y los docentes construyen un saber propio en y sobre su práctica que enriquece la formación del profesorado. Segundo, la indagación sobre los sentidos de la experiencia escolar y de los procesos de aprendizaje con las y los alumnos también resultan fuente de información muy valiosa para la formación de las y los futuros docentes. Tercero, la observación y el análisis de distintos/as docentes y grupos de alumnos/as, incluso de otros niveles, modalidades o áreas curriculares, permite a las y los estudiantes de profesorado, entre otras cosas, reconocer aspectos en común, construir distintos estilos de docencia, analizar las particularidades de los grupos, construir una mirada integral de la enseñanza escolar. Finalmente, el tiempo de enseñanza en las escuelas, dando clases, acompañando a docentes más expertos/as en ayudantías, trabajando en pareja pedagógica con otros/as estudiantes, junto con los dispositivos adecuados de evaluación y reflexión, resultan fundamentales para la construcción de esquemas de intervención.
- Al igual que en el resto de las profesiones, la formación de las y los docentes es un proceso que inicia en el profesorado y se despliega a lo largo de toda la carrera. Bajo esta concepción, **la formación docente inicial está orientada al desarrollo de esquemas que posibiliten a las y los estudiantes llevar a cabo sus “primeros pasos”** o actuaciones en las escuelas, trabajando y aprendiendo de otros/as colegas y de otras experiencias y contando con conocimientos y estrategias de indagación, evaluación y reflexión que les posibiliten mejorar su práctica de manera relativamente autónoma. La formación docente continua está orientada a la actualización,

¹⁴ Bruns, B., & Luque, J. (2014). Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Washington, DC: Grupo del Banco Mundial.

especialización y ampliación de los conocimientos y repertorios para la docencia o para asumir nuevos roles dentro del sistema educativo.

- Es esencial que la carrera del profesorado modelice experiencias formativas relevantes para la práctica profesional de las y los docentes. Las y los estudiantes de nivel superior no sólo aprenden de las teorías o de las experiencias de práctica en escuelas sino también de la **experiencia de enseñanza y aprendizaje que se ofrece dentro de los profesorados**. Es por esta razón que el desarrollo curricular de cada carrera tiene una importancia singular. La forma en que la carrera se coordina y se integra; la planificación general del profesorado y de la enseñanza; la claridad y comunicación hacia los/as estudiantes respecto de los procesos académicos y resultados esperados, las estrategias didácticas de las y los formadores, las definiciones y procesos vinculados con la evaluación de los aprendizajes, el clima institucional y dentro de las aulas, entre otras definiciones, pueden resultar, para las y los egresados, fuente de inspiración y de referencia durante su ejercicio profesional. Por ello, la coherencia entre los modos de enseñar y evaluar del profesorado con los modos de enseñar y evaluar que esperamos incorporen nuestras/os estudiantes es fundamental.
- El diseño curricular y las incumbencias del profesorado tienen que pensarse también en relación con **la mejora de las condiciones de ejercicio profesional de la docencia**. Es necesario que las carreras involucren el abordaje de los marcos que regulan la actuación de las y los docentes, sus derechos y obligaciones, y problemáticas del ejercicio profesional, como objeto específico del campo de la formación en la práctica profesional. Pero también es necesario repensar las estructuras curriculares e incumbencias de los títulos, en especial de aquellas carreras más especializadas, de modo tal de incrementar las oportunidades de desempeño profesional en el sistema educativo, propiciar la concentración horaria de las y los futuros docentes dentro de una escuela, otorgar un título docente en tiempos razonables, acceder a dobles titulaciones con mayor facilidad, ofrecer oportunidades específicas y complementarias de formación para el ejercicio docente en el nivel superior, reformular algunas habilitaciones para el ejercicio profesional.

3. Una formación que ofrezca una concepción integral sobre los procesos educativos

- Una concepción integral **reconoce las diversas dimensiones involucradas en los procesos educativos**: dimensiones asociadas a la historia y la política educativa, las características y el funcionamiento del sistema educativo en general y de las instituciones en particular; dimensiones asociadas a la enseñanza; dimensiones asociadas a los procesos de desarrollo, constitución subjetiva, socialización y aprendizaje de las y los estudiantes; dimensiones asociadas a las trayectorias, condiciones de trabajo y formación de las y los docentes. Todas estas dimensiones deben ser objeto de estudio a lo largo de la formación en el profesorado, considerando también cómo están atravesadas por variables propias del contexto histórico, político, económico, social y cultural.
- Esta concepción se construye trascendiendo el ámbito de incumbencia específica del o la docente y **comprendiendo el proceso educativo de las y los estudiantes de manera global**. Si bien las y los docentes se forman para niveles o modalidades educativas particulares y/o para enseñar áreas o disciplinas curriculares específicas, es importante que desarrollen una mirada sobre la trayectoria formativa de las y los

alumnas/os a lo largo de toda la educación obligatoria: que reconozcan cuáles son los aprendizajes esperados por cada nivel y modalidad del sistema educativo, cuáles son los contenidos de las diversas áreas curriculares que las y los estudiantes estudian simultáneamente en la escuela, cuáles son las problemáticas y desigualdades que atraviesan los procesos educativos a lo largo de la escolaridad y cuáles son aquellas específicas de los niveles educativos y áreas curriculares particulares.

- Es importante que las y los futuros docentes construyan **una mirada sistémica e institucional sobre el ejercicio profesional docente**. Esto implica conocer cómo funciona y está organizado el sistema educativo, en sus diversos niveles de gobierno (nacional, jurisdiccional, distrital, institucional) y en sus niveles y modalidades. También requiere que las y los estudiantes del profesorado atraviesen experiencias que les permitan construir conocimientos y herramientas para desarrollar diagnósticos y proyectos institucionales.
- Es importante modelizar, desde la formación del profesorado, una concepción integral sobre el proceso educativo. En este sentido, el nuevo currículum de las carreras de profesorado buscará complementar la formación relativa a la incumbencia profesional específica de la carrera con experiencias orientadas a una **formación personal, cultural y ciudadana de las y los futuros docentes**. Esta definición no sólo es coherente con una perspectiva más humanística e integral sobre la formación y la educación, también contribuye a fortalecer el rol de las y los docentes como productores y reproductores de cultura, como formadores/as de ciudadanía y como agentes del Estado en materia de protección de derechos y de promoción del desarrollo social y personal de las niñas, niños, adolescentes y adultos.
- Finalmente, una concepción integral del proceso educativo trasciende también los límites físicos de las escuelas o de las instituciones formadoras, más aún en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dada la cantidad de **ofertas culturales, de patrimonio histórico, de socialización y recreación que existen en el ámbito de la Ciudad**, es importante que la formación de las y los futuros docentes posibilite el mejor aprovechamiento de la Ciudad para la construcción de los aprendizajes esperados por el profesorado, para ampliarles las oportunidades de desarrollo personal y profesional y para que estos/as docentes continúen aprovechando la Ciudad en la enseñanza escolar.

4. Una formación con perspectiva crítica y constructiva

- La formación de las y los docentes debe incluir el estudio de teorías que contribuyan a **desnaturalizar e interpelar prácticas hegemónicas y relaciones de poder y de desigualdad que atraviesan los procesos educativos**. Esta es una condición necesaria para la formación de docentes críticos/as y comprometidos/as con la realidad social y la justicia educativa.
- Siguiendo lo anterior, el profesorado es un espacio para **propiciar la construcción de diagnósticos** sobre el funcionamiento actual de las escuelas, sobre los procesos de socialización y de aprendizaje de las y los alumnos y sobre las intervenciones y estrategias didácticas más comunes en las y los docentes. En este sentido, resulta elemental el estudio de investigaciones y evidencia en materia educativa, cuantitativas y cualitativas; el análisis de indicadores educativos; la observación e investigación sobre prácticas docentes en contextos reales, y la evaluación y reflexión sobre las experiencias y prácticas de las y los propios estudiantes.

- Pero un/a docente crítico/a no solo debe contar con conocimientos que le permitan observar o analizar los procesos educativos, sino que principalmente debe poder **intervenir sobre estos procesos para garantizar una educación cada vez más inclusiva, justa y de mayor calidad para todas y todos los alumnos**, en el marco de los principios, derechos y obligaciones que el estado determina en materia educativa y en relación con la docencia.
- La construcción del **sentido político y ético acerca del rol del Estado, del sistema educativo y de la docencia, en relación con el derecho a la educación y la construcción de una sociedad más justa y desarrollada**, resulta una finalidad formativa transversal a cada carrera. Si bien ciertas instancias curriculares abordarán esta cuestión a partir de saberes académicos específicos (provenientes de disciplinas como la pedagogía, la sociología, la filosofía o la ciencia política), la construcción de este sentido ético y político debe atravesar a todos los espacios de práctica profesional, de formación sobre la enseñanza de las áreas o disciplinas curriculares, de estudio de la historia del sistema educativo, del currículum y de los diversos niveles y modalidades.
- La formación representa una oportunidad para promover la construcción de dispositivos, estrategias y herramientas que permitan mejorar prácticas actuales y dar nuevas respuestas a problemáticas existentes en el sistema educativo. Para ello, es importante que se desarrollen espacios y experiencias donde se promuevan la **resolución de problemas y la innovación pedagógica**. También es importante observar, indagar y analizar **buenas prácticas** de sistemas educativos, escuelas y docentes.
- Es muy importante abordar, en la formación del profesorado, diversos enfoques, teorías y metodologías. El conocimiento se produce en contextos sociales e históricos particulares y, por lo general, en respuesta a ideas o teorías vigentes en esos contextos. También resulta dinámico: deviene con el correr del tiempo (incluso dentro de la vida de un mismo autor o autora) a partir de nuevas perspectivas de investigación, aportes teóricos y/o empíricos, y atraviesa cambios cualitativos. Al mismo tiempo, el campo académico no deja de estar exento de relaciones de fuerza e influencia que dan como resultado la prevalencia o hegemonía de ciertos discursos y teorías específicas sobre otros. Estas razones muestran la importancia de asumir un **tratamiento amplio, comprensivo y preciso de las múltiples teorías y corrientes existentes en el campo educativo y de las respectivas metodologías que se desprenden de ellas**. Las y los futuros docentes deben contar con una formación inicial que les permita reconocer diversos posicionamientos, enfoques, teorías y metodologías; analizar las vacancias o límites de aquellos enfoques o teorías más relevantes; identificar complementaciones y también tensiones entre estos y construir - de manera autónoma y con conocimiento y criterio - su propio posicionamiento y perspectivas de estudio.
- Es importante que, a lo largo de la formación, las y los estudiantes tengan la oportunidad de **conocer y analizar el universo de bibliografía especializada en el campo educativo**: leer de manera completa alguna de las obras de autores clásicos; analizar indicadores educativos, investigaciones y producciones académicas actuales a nivel nacional, regional y global; conocer los resultados de evaluaciones internacionales y nacionales de aprendizajes y de sistemas educativos. Es importante que la bibliografía de los espacios curriculares resulte diversa en términos de enfoques y autores, de los contextos de producción y circulación, y de los tipos de producciones que incluye (textos argumentativos, textos expositivos, ensayos, investigaciones, reportes e informes, entre otros).
- La investigación educativa resulta un campo de formación y construcción de conocimiento central para el ejercicio de la docencia. En lo que respecta a la formación

inicial, es importante que las y los estudiantes se formen en criterios y herramientas para **buscar, seleccionar y referenciar fuentes académicas relevantes**, a lo largo de toda su formación. Asimismo, es relevante que diversos espacios curriculares ofrezcan **experiencias de recolección, análisis y evaluación de información**, a través de fuentes primarias y secundarias, y en las propias experiencias de práctica de las y los estudiantes.

- Es necesario promover en las y los futuros docentes **el reconocimiento del valor y del impacto que tienen las escuelas y la enseñanza, y especialmente en los contextos más desfavorecidos**. Construir un sentido de responsabilidad pedagógica sobre los procesos educativos a partir de la cual las y los futuros docentes, conociendo sus alcances y limitaciones, desarrollen el compromiso y los conocimientos necesarios para llevar a cabo diagnósticos, intervenciones, evaluaciones y reflexiones que contribuyan con la mejora constante de su propia práctica y del sistema educativo en su conjunto.

5. Una formación que garantice condiciones para el aprendizaje profundo de cada estudiante

- La educación obligatoria presenta dificultades para garantizar los aprendizajes esperados en el conjunto de la población estudiantil y las trayectorias previas de las y los ingresantes al Profesorado son heterogéneas. Frente a este escenario, es necesario **contemplar los diversos puntos de partida de las y los ingresantes y desarrollar trayectos diversificados que propicien condiciones adecuadas para el aprendizaje y para su trayectoria formativa**.
- **Resulta primordial lograr un equilibrio entre la extensión y profundidad del currículo y propiciar tiempos razonables para enseñar y aprender en cada espacio curricular**. El aprendizaje profundo demanda que las y los estudiantes desarrollen diversas interacciones en torno a los objetos de aprendizaje, que estas experiencias tengan cierta intensidad y frecuencia, y que sean promovidas por las y los docentes a partir de diversas estrategias activas de enseñanza. Todo eso suele demandar tiempos sustantivos de formación dentro de cada espacio curricular.
- **Las definiciones respecto de la carga horaria total, la cantidad de materias y la modalidad de cursada de los espacios curriculares dentro de los profesorados deben propiciar condiciones adecuadas para la trayectoria académica de las y los estudiantes**. Si bien existen, a nivel nacional y jurisdiccional, incentivos que buscan garantizar mejores condiciones económicas para estudiar las carreras, en el contexto socioeconómico actual, gran parte de la población estudiantil de nivel superior estudia y trabaja o busca trabajo. Esta es una realidad que debemos reconocer y atender desde la disponibilidad horaria que demandan las carreras, desde la oferta de horarios y desde las modalidades de cursada de los espacios curriculares y de implementación de las prácticas profesionales.
- El aprendizaje profundo de las y los estudiantes implica también **el desarrollo de progresivos niveles de autonomía**, de modo tal que las y los futuros docentes puedan tomar decisiones sobre sus procesos formativos, emprender cursos de investigación sobre temas de interés y contar con estrategias para reflexionar y mejorar sus propios procesos de aprendizaje. Para esto, la formación del profesorado debe ofrecer instancias para construir esquemas de pensamiento y reflexión al mismo tiempo que promover la toma de decisiones por parte de las y los estudiantes respecto de su propia formación. En ese sentido, es deseable, entre otras cosas, que las

carreras incorporen **espacios curriculares electivos, proyectos y modalidades de evaluación** que los/as estudiantes puedan elegir en función de sus intereses o preocupaciones. También este aspecto resulta modelizador de aquello que se espera que la/el futura/o docente pueda llevar adelante en su práctica profesional posterior.

BORRRADOR

PERFIL GENERAL DE LAS Y LOS EGRESADOS

A continuación se plantean rasgos comunes para el Perfil de Egreso de las carreras de formación docente inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que serán complementados o contextualizados en los respectivos diseños curriculares, de acuerdo a las especificidades e incumbencias precisas de cada carrera.

Este perfil general de las y los egresados toma como base el Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial (Resol. Nro.337-CFE/2018), las definiciones establecidas en el capítulo III “La docencia y su formación” de la Resol. N°24-CFE/2007, los diseños curriculares jurisdiccionales vigentes de las carreras de formación docente inicial y los aportes de las instituciones formadoras.

El perfil de egreso que aquí se presenta se desprende de una concepción de la tarea de educar cuyo principal propósito es la formación integral de las personas, favoreciendo su desarrollo y aprendizaje en las dimensiones cognitiva, social, afectiva, estética - artística y corporal, basada en el derecho al aprendizaje y en el principio de accesibilidad, y evitando toda forma de discriminación o desigualdad. En este marco, las y los egresados de las carreras de profesorado de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires:

1. Propiciarán una formación ciudadana crítica y participativa basada en los derechos humanos, la democracia, la integralidad de las personas y el desarrollo sostenible, inclusivo y con perspectiva de género.
2. Ejercerán el rol docente acorde a una ética profesional fundada en el derecho a la educación, en los marcos normativos vigentes, en una comprensión y sensibilidad sobre la realidad educativa, en el valor de la docencia y en un sentido de responsabilidad sobre los procesos y resultados educativos.
3. Tomarán decisiones pedagógicas en forma autónoma y fundamentada, a partir del conocimiento profundo y crítico sobre diversos enfoques, teorías y propuestas metodológicas; del estudio de investigaciones en relación con los procesos educativos, y de la evaluación y reflexión sobre la práctica docente.
4. Desarrollarán prácticas de enseñanza y proyectos educativos fundados en los marcos curriculares vigentes, a partir del procesamiento pedagógico de los contenidos, con una perspectiva integral sobre la formación de las y los alumnos a lo largo de la educación obligatoria.
5. Diseñarán y desarrollarán proyectos pedagógicos y prácticas de enseñanza, fundados en altas expectativas sobre los/as alumnos/as, que atiendan a la diversidad de características, contextos, puntos de partida, intereses y necesidades que estos/as presentan.
6. Generarán estrategias específicas de vinculación con las familias, diversos actores de la comunidad educativa y otros/as profesionales que acompañan a las y los alumnos, para favorecer el desarrollo integral y aprendizaje de estos últimos y definir configuraciones de apoyo orientadas a la eliminación o mitigación de las barreras para el aprendizaje.
7. Desarrollarán propuestas de enseñanza basadas en el diálogo entre áreas y/o disciplinas, con un enfoque integrador y multidisciplinar del conocimiento, a fin de enriquecer las situaciones pedagógicas y favorecer la construcción de aprendizajes profundos y socialmente relevantes.

8. Construirán criterios y estrategias de evaluación de los procesos de aprendizaje, centrados en saberes prioritarios del currículo, que posibiliten la evidencia de logros y dificultades, la retroalimentación, nuevas oportunidades de aprendizaje y la continuidad de la trayectoria formativa de las y los alumnos.
9. Desarrollarán experiencias de enseñanza y de aprendizaje mediados por el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y de la comunicación, para la enseñanza del currículo y la educación digital de las y los alumnos.
10. Generarán condiciones para el desarrollo de un clima de trabajo favorable entre las y los alumnos, para la consolidación de vínculos de respeto y colaboración mutua, fomentando la participación estudiantil y la vida democrática en la escuela.
11. Desarrollarán, como integrantes de una comunidad de aprendizaje, diagnósticos institucionales acerca de los procesos educativos de las y los alumnos, a través de diversas formas de indagación, registro, sistematización e interpretación de la información y la producción de conocimiento.
12. Participarán en el diseño, gestión y evaluación de estrategias y proyectos orientados a la mejora continua de los procesos educativos, de manera colaborativa con otros/as colegas.
13. Se comunicarán efectivamente de manera escrita, oral y a través de presentaciones mediadas por tecnología, con diversos propósitos asociados a la enseñanza y la gestión institucional de las escuelas.
14. Participarán en procesos de producción de conocimiento e innovación pedagógica basados en la evaluación y reflexión sobre su práctica, en el trabajo colaborativo con otros/as colegas y en el estudio y actualización constante, a fin de enriquecer su desempeño profesional y la calidad educativa de las instituciones y proyectos que integran.

BORRADOR

NIVELES DE DEFINICIÓN CURRICULAR

- El diagnóstico sobre la oferta y las estructuras curriculares desarrollado por la Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente¹⁵ da cuenta de una importante heterogeneidad entre las características, y pautas curriculares y académicas de los profesorados bajo la órbita del GCABA. Mientras algunas ofertas estatales presentan una estructura curricular compartida, basada en el Diseño Curricular Jurisdiccional de esos niveles, otras presentan diferencias sustantivas entre planes curriculares referidas a cantidad de materias, contenidos y cargas horarias, incluso en el Campo de la Formación General. Esta situación es exclusiva de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: el resto de las jurisdicciones del país presentan una estructura definida por el diseño curricular jurisdiccional para cada carrera y compartida entre las ofertas.

Dicha definición afecta las posibilidades de reconocimiento de estudios entre distintos profesorados, y limita que las y los estudiantes puedan cursar espacios curriculares en otras instituciones, conforme su disponibilidad horaria o interés, como sí lo hacen, por ejemplo, las y los cursantes de Profesorados estatales de Educación Primaria y de Educación Inicial. Asimismo, uno de los objetivos que persigue la actualización de los diseños curriculares, es generar mejores condiciones para la cursada de las carreras, logrando una duración y cantidad de unidades curriculares factible de cursar en tiempo y forma para las y los estudiantes. En este marco, los diseños curriculares establecerán una carga horaria y cantidad de espacios curriculares que pueda garantizarse en el conjunto de ofertas.

- Al mismo tiempo, cabe señalar que las definiciones actuales respecto del desarrollo curricular y de la trayectoria formativa de las y los estudiantes para cada carrera se encuentran plasmadas en instrumentos dispersos. Estos instrumentos no siempre son definidos en función de las características específicas de cada carrera (algunos de ellos abarcan a un conjunto diverso de carreras) y, en algunos casos, no está definido con claridad cuál es la especificidad y las incumbencias de cada uno de ellos: Diseño Curricular Jurisdiccional, Régimen Académico Marco, Reglamento de Prácticas Jurisdiccional, Planes Curriculares Institucionales, Reglamentos Académicos Institucionales, Régimen de correlatividades de cada carrera, Régimen de equivalencias, Reglamentos de Práctica Institucionales, Programas de materias, Disposiciones de selección de antecedentes y oposición para los espacios curriculares. Es necesario que aquellas definiciones clave respecto del desarrollo curricular y de la trayectoria formativa que propone cada carrera estén integradas en un mismo instrumento de modo tal de garantizar su coherencia y pertinencia respecto de la especificidad de cada carrera. Esto también facilitará la comunicación del conjunto de pautas académicas a las y los estudiantes.
- Siguiendo lo anterior, se proponen tres instancias de definición curricular con características e incumbencias específicas. Estas instancias son: (1) Diseño Curricular Jurisdiccional, (2) Plan Curricular Institucional, (3) Programa de cada espacio curricular.

¹⁵ Durante 2020 se elaboraron dos informes diagnósticos sobre el currículum de la formación docente inicial en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El Documento 1 refiere a la oferta formativa en la Ciudad y el análisis de los distintos niveles de concreción curricular de la formación docente inicial. El Documento 2 describe las características que se observan en el Campo de la Formación General.

Los Diseños Curriculares Jurisdiccionales definirán:

- Título a otorgar.
- Duración de la carrera.
- Condiciones de ingreso.
- Marco de la política educativa para la formación docente y fundamentación pedagógica.
- Perfil de egreso de la carrera.
- Estructura curricular (carga horaria total, cantidad de espacios curriculares y duración de cada uno de ellos).
- Dentro de esta estructura, se incorporarán espacios de definición jurisdiccional y espacios de definición institucional, con sus respectivas cargas horarias. Estos últimos representarán entre el 10 y el 20% de la carga horaria total del plan de estudios, de acuerdo a lo que se determine en el diseño curricular de cada carrera.
- Denominación, finalidades formativas, ejes de contenidos y formatos sugeridos de los espacios curriculares de definición jurisdiccional.
- Estrategia curricular para el desarrollo de capacidades profesionales docentes a lo largo de la formación.
- Contenidos de abordaje transversal a lo largo de la formación.
- Criterios y pautas generales asociados a los procesos de evaluación y acreditación.
- Criterios y pautas generales para la selección de bibliografía.
- Criterios y pautas generales para la implementación de un sistema de créditos (en los casos que aplique).
- Criterios generales para la determinación del sistema de correlatividades de cada carrera.

Los Planes Curriculares Institucionales definirán:

- Aspectos que las instituciones deseen incorporar al perfil de egreso de la carrera de acuerdo a su trayectoria y proyecto educativo institucional, siempre que estén en consonancia con la política educativa y los diseños curriculares correspondientes.
- Contenidos, formatos, bibliografía obligatoria, modalidad de cursada y breve perfil (titulación y antecedentes requeridos, excluyentes y preferentes) del perfil docente que se espera que dicte cada espacio curricular.
- Denominación, finalidades formativas, contenidos mínimos, bibliografía mínima, formato, modalidad de cursada y breve perfil (titulación y antecedentes mínimos requeridos) de las y los docentes que dictarán cada espacio de definición institucional y de cada experiencia formativa correspondiente a la Formación Integral.
- Organización y secuencia de cursada por cada año de estudio de la carrera y correlatividades dentro de la carrera.
- Propuesta de trabajo sobre el desarrollo de capacidades profesionales en las y los estudiantes a lo largo de toda la formación.
- Modalidad de implementación del sistema de créditos (en caso que aplique).
- Régimen de evaluación y acreditación de la carrera.
- Criterios, estrategia y procedimientos de evaluación de la implementación del plan curricular en la institución.

Los programas de los espacios curriculares definirán:

- Fundamentación.
- Objetivos de aprendizaje.
- Organización y secuenciación de contenidos.
- Aspectos asociados a la propuesta didáctica y a la enseñanza.
- Propuesta de evaluación y acreditación del espacio curricular.
- Bibliografía.

- Los Diseños Curriculares Jurisdiccionales y los Planes Curriculares Institucionales serán aprobados por el Ministerio de Educación de la C.A.B.A. Para los primeros, se tramitará la validez nacional. En el caso de los Planes, podrán renovarse en cuanto las instituciones lo requieran. Los Planes Curriculares representarán una herramienta de desarrollo curricular para las instituciones.
- Los Programas de las materias serán aprobados por los Departamentos, Coordinaciones, Regencia o Secretaría Académica, de acuerdo a lo que determinen las reglamentaciones específicas de cada institución.

BORRADOR

TÍTULOS, INCUMBENCIAS Y DURACIÓN DE LAS CARRERAS DE PROFESORADO

- Los títulos que se determinen para las carreras de profesorado estarán reglamentados por las **normativas federales vigentes en materia de validez nacional de títulos** (Res N° 74-CFE/2008 y su modificatoria N° 83 CFE/2009 y N° 183 CFE/2012). Esto indica que se espera que todas las carreras cuenten con validez nacional para el ejercicio de la docencia.
- La jurisdicción contemplará la posibilidad de expedir **certificaciones con validez jurisdiccional** con mención del nivel, modalidad, disciplina o lo que corresponda, como una acreditación intermedia o parcial en las carreras orientadas a múltiples niveles y relacionadas con áreas de vacancia en la cobertura de cargos docentes dentro del sistema educativo jurisdiccional. Se otorgará la certificación cuando se cumpla con un conjunto de obligaciones académicas y su acreditación dará cuenta de una serie de conocimientos y habilidades propedéuticas respecto de la titulación y del ejercicio temprano de la docencia en un nivel o área particular.
- Todos los diseños curriculares y ofertas existentes de las carreras contarán con un **título docente con incumbencias en la educación obligatoria**, según las normativas federales que las definen, una vez culminada la cursada equivalente a los cuatro años de formación.
- Las carreras de profesorado con incumbencia en un único nivel educativo tendrán una carga horaria aproximada de **2.600 horas reloj** (3.900 horas cátedra). Aquellas carreras de profesorado con incumbencias en más de un nivel educativo podrán extenderse, siempre que se considere necesario, hasta un total de 2.813 horas reloj. Cabe señalar que las 2.600 horas reloj equivalen a cuatro horas de estudio diarias por 32 semanas anuales, durante cuatro años; la extensión de esta carga horaria implica que las y los estudiantes que quisieran finalizar su carrera a tiempo tengan que cursar un tiempo mayor al de un turno diario.
- La carga horaria total incluirá:
 - El tiempo de cursada, con presencia física o virtual sincrónica, de los espacios curriculares dentro de las instituciones de formación docente o en otras locaciones (por ejemplo: trabajos de campo o visitas a otras instituciones).
 - Los tiempos en que las y los estudiantes desarrollan las diversas prácticas en las escuelas.
 - Los tiempos destinados al trabajo autónomo de las y los estudiantes.
- Las carreras de profesorado con incumbencia en un único nivel educativo tendrán una cantidad aproximada de 36 unidades curriculares en total y las carreras con más de un nivel de incumbencia ofrecerán una cantidad aproximada de 44 unidades curriculares.
- Existe un compromiso federal del año 2011 (Resol. 140-CFE/2011) que establece que las y los formadores de formadores deberán contar con Postítulos o Posgrados. Asimismo, el artículo Nro. 36 de la Ley de Educación Superior Nro. 24.521 plantea que las y los docentes de las universidades deben contar con título universitario. Teniendo en cuenta ambas normativas, los títulos de Profesor/a de Educación Superior presentan limitaciones respecto de la formación que se requiere para las y

los formadores y de las incumbencias profesionales para el ejercicio de la docencia en todo el nivel superior. También corresponde señalar que el ejercicio en el nivel superior presenta características particulares y no necesariamente es objeto de interés o expectativa para todas y todos los aspirantes a la formación docente.

Teniendo en cuenta lo anterior, **la formación para el ejercicio dentro del nivel superior podrá resolverse a través de distintas estrategias**: postítulos docentes, ciclos complementarios de licenciaturas en articulación con universidades o, en su defecto, una carrera de Profesorado de Educación Superior. Esta última carrera presentará un plan de estudios equivalente a la carrera con incumbencia en la educación obligatoria y adicionará un máximo de seis (6) espacios curriculares específicos orientados a la formación para el nivel superior, con una carga horaria total igual o inferior a las doscientos sesenta (260) horas reloj. La cursada del Profesorado de Educación Superior estará habilitada exclusivamente para las y los estudiantes que hayan acreditado el profesorado correspondiente con incumbencia para la educación obligatoria, a través de un reconocimiento de equivalencias entre ambos planes de estudio.

BORRADOR

CRITERIOS DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Criterios generales

- Los nuevos diseños curriculares buscarán una **mayor integración y articulación entre carreras asociadas a campos disciplinares afines o con incumbencias habilitantes compartidas para el ejercicio de la docencia**. Siempre que sea pertinente, los agrupamientos de carrera que se sugieren a continuación compartirán los espacios curriculares del Campo de la Formación General y un conjunto de espacios curriculares de la Formación Específica y de la Práctica Profesional. De este modo, se buscará que las y los futuros docentes desarrollen perspectivas y conocimientos asociados a un área curricular y a la enseñanza integrada del área curricular, además de aquellos específicos de las disciplinas y su enseñanza. A su vez, se promoverá que, dentro de cada agrupamiento, exista un componente importante de espacios curriculares compartidos entre dos de las carreras o más, de modo tal de propiciar el acceso a dobles titulaciones en un corto período de tiempo.
 - Profesorados orientados a las infancias (Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Especial).
 - Profesorados orientados a la enseñanza de la/s lengua/s y la literatura (Lengua y Literatura, Inglés, Italiano, Alemán, Francés, Portugués).
 - Profesorados orientados a la enseñanza de ciencias exactas y naturales en la escuela secundaria (Matemática, Física, Química, Biología).
 - Profesorados orientados a la enseñanza de ciencias sociales y humanidades en la formación común y orientada de la escuela secundaria (Historia, Filosofía, Geografía)
 - Profesorados orientados a la enseñanza de ciencias y/o fenómenos sociales en el ciclo orientado de la escuela secundaria (Psicología, Sociología, Ciencia Política, Ciencias de la Educación).
 - Profesorados orientados a la enseñanza de las ciencias económicas en la escuela secundaria (Economía, Ciencias de la Administración).
 - Profesorados orientados a la enseñanza del arte (Danzas, Artes Visuales, Teatro, Música).
 - Profesorados orientados a la enseñanza de tecnologías (Educación Tecnológica, Informática, Tecnologías de la Información y la Comunicación).
 - Profesorado de Educación Física.
- La Resol. N° 24-CFE/2007 estipula la organización de las carreras, cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman, en torno a TRES CAMPOS DE FORMACIÓN: formación general (CFG), formación específica (CFE) y formación en la práctica profesional (CFPP). Los lineamientos nacionales establecen que estos tres campos de formación deben estar presentes en cada uno de los años que conformen el desarrollo de las carreras y plantean un rango de porcentaje de carga horaria sobre el total de la carrera para cada uno de ellos.
- Estudios desarrollados a nivel federal señalan la necesidad de propiciar una mayor articulación entre los campos de la formación del profesorado¹⁶. Teniendo esto en

¹⁶Ministerio de Educación de la Nación - INFoD (2015). Evaluación del Desarrollo Curricular y



cuenta, si bien se sostendrán campos de la formación siguiendo los lineamientos nacionales, los diseños curriculares jurisdiccionales estarán organizados por **NÚCLEOS TEMÁTICOS**. Estos núcleos representarán un objeto de estudio específico, el cual podrá ser abordado a través de distintos espacios curriculares y de diferentes campos de la formación, promoviendo un enfoque compartido, relaciones entre los contenidos y el desarrollo de capacidades profesionales vinculadas específicamente con el objeto de estudio en cuestión. Las instituciones, a su vez, podrán potenciar la articulación interna de cada núcleo estableciendo la cursada simultánea, la acreditación conjunta o la enseñanza a través de proyectos entre los espacios curriculares que los conforman.

Solo a modo de ejemplo, algunos núcleos podrían ser:

- *“Sistema educativo”*. Este eje podría estar integrado por: espacios curriculares relativos a Instituciones Educativas e Historia de la Educación del Campo de la Formación General, espacio curricular relativo a las problemáticas del nivel o modalidad dentro del Campo de la Formación Específica y un espacio del Campo de la Formación en la Práctica Profesional orientado específicamente a la observación de instituciones educativas.
- *“Enseñanza y aprendizaje de un área/disciplina particular”*. Este eje podría estar integrado por: el espacio curricular relativo a la Didáctica del Campo de la Formación General, los espacios curriculares propios del Campo de la Formación Específica orientados a la formación en la disciplina y en las didácticas específicas, los espacios curriculares del Campo de la Formación en la Práctica Profesional orientados a desarrollar prácticas de enseñanza.
- *“Educación inclusiva”*. Este eje podría estar integrado por los espacios curriculares relativos a Educación Inclusiva y Educación Sexual Integral del Campo de la Formación General junto con un espacio del Campo de la Formación en la Práctica Profesional orientado específicamente al estudio y/o desarrollo de prácticas inclusivas en escuelas.

Se promoverá que la mayor cantidad posible de núcleos temáticos faciliten un vínculo entre saberes académicos y experiencias de práctica. Para el desarrollo de estas experiencias, los núcleos podrán incluir uno o más espacios curriculares específicos del Campo de la Formación en la Práctica Profesional o determinar un conjunto de experiencias formativas más breves que deberán desarrollarse dentro de los espacios curriculares de otros campos.

- Se promoverá que el currículo de los Profesorados de Educación Primaria, de Educación Secundaria en Lengua y Literatura y Matemática y los Profesorados con incumbencias en más de un nivel educativo incorpore **NÚCLEOS TEMÁTICOS ESPECÍFICOS ORIENTADOS A LA ENSEÑANZA EN UN NIVEL O CICLO EDUCATIVO**. Las carreras contarán entonces con núcleos temáticos generales, orientados a construir un conjunto de conocimientos y capacidades centrales del perfil de las y los egresados de la carrera - independientemente del nivel o ciclo para el cual se forman -, y con núcleos destinados a construir conocimientos y capacidades asociados al nivel o ciclo particular.

El sentido de estos núcleos específicos es organizar la formación de un conjunto de espacios curriculares alrededor del estudio y del desarrollo de prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje, atendiendo a las características y especificidades que

Condiciones Institucionales de la Formación Docente Inicial. Informe nacional sobre los profesorados de educación inicial y de educación primaria. Buenos Aires. - Ministerio de Educación y Deportes de la Nación - INFoD (2016). Evaluación del Desarrollo Curricular y Condiciones Institucionales de la Formación Docente Inicial. Informe nacional sobre los Profesorados de Educación Física, Educación Especial y Educación Artística. Buenos Aires.

estos presentan en un nivel o ciclo educativo particular y articulando o integrando contenidos y experiencias formativas. Los horarios y secuencia de dictado de los espacios curriculares que los conforman se organizarán de tal modo que las y los estudiantes que así lo deseen, puedan cursar el tramo en un período determinado de tiempo, propiciando la articulación horizontal y vertical entre los espacios curriculares del núcleo.

- Dependiendo de las vacancias en la cobertura de cargos docentes en el sistema educativo, el Ministerio de Educación podrá determinar que los Profesorados orientados a múltiples niveles otorguen **CERTIFICACIONES INTERMEDIAS CON VALIDEZ JURISDICCIONAL** para el ejercicio de la docencia en un nivel educativo particular. Estas certificaciones se otorgarán exclusivamente a las y los estudiantes que hayan acreditado los núcleos generales y el núcleo orientado a la formación en este nivel educativo.
- Los Diseños Curriculares especificarán el conjunto de **capacidades profesionales** a desarrollar en cada carrera junto con los aportes que realizan las distintas instancias curriculares para promover su desarrollo a lo largo de la formación.
- Los Planes Curriculares Institucionales diseñarán una **TRAYECTORIA TEÓRICA POR AÑO DE ESTUDIO** en función de:
 - ofrecer una organización y secuencia de cursada anual que permita, a las y los estudiantes que así lo deseen, cursar un conjunto de espacios curriculares por año, sin superposiciones de horarios, para culminar sus respectivas carreras en los tiempos esperados.
 - propiciar la articulación horizontal del currículo, alentando - aunque no de manera restrictiva - a que las y los estudiantes cursen determinados espacios curriculares de manera simultánea, para profundizar ciertas articulaciones y/o integraciones en su proceso formativo.
 - garantizar una secuencia en la cursada de los espacios curriculares, a través del sistema de correlatividades, que favorezca la construcción de los aprendizajes esperados, de manera progresiva y con niveles de profundidad e integración crecientes.
- A los efectos de considerar el cálculo de las horas del diseño curricular, **se considerarán 32 semanas de clase por cada año de la carrera.** El régimen de cursada podrá ser anual o cuatrimestral, en función de los propósitos de enseñanza, los contenidos y los formatos. Podrá considerarse también la incorporación de espacios curriculares de cursada intensiva cuando los contenidos lo ameriten, garantizando condiciones de trabajo docente que posibiliten el desarrollo de este tipo de unidades.
- Algunas carreras actuales presentan más de 45 espacios curriculares con cargas horarias que no superan las 4 horas cátedra semanales y con algunos espacios cuya carga horaria es igual o menor a 2 horas cátedra semanales. Esto produce una importante fragmentación en la formación y el incremento de obligaciones académicas acreditables para las y los estudiantes, las que, a su vez, se desarrollan en los escasos tiempos asignados a diversos espacios curriculares. En este marco, **las unidades de los nuevos diseños curriculares jurisdiccionales tendrán, preferentemente, una carga horaria mínima de sesenta y cuatro horas cátedra (64 hc).**

Formación introductoria

- Los operativos nacionales y jurisdiccionales de evaluación de aprendizaje indican que al finalizar la secundaria, no todas las y los estudiantes logran construir los aprendizajes esperados en la educación obligatoria. Al mismo tiempo, en las mesas de diálogo desarrolladas con instituciones formadoras, se planteó con preocupación la heterogeneidad de las trayectorias previas de las/os ingresantes a los profesorados, en relación con capacidades y saberes requeridos por la formación en el nivel superior.

Algunos aportes planteados por las instituciones en torno a estos lineamientos propusieron desarrollar instancias que se dicten de manera simultánea o paralela a los espacios curriculares específicos del profesorado y que tengan el propósito de consolidar dichas capacidades y saberes. Esta alternativa, que en algunas instituciones se viene desarrollando con el objetivo de acompañar la trayectoria de las/os ingresantes, si bien logran algunos buenos resultados, no parece resolver el problema enunciado por dos motivos. Primero, para culminar la mayoría de las carreras en los tiempos esperados, las y los estudiantes deberán cursar diversos espacios curriculares en el año con una carga horaria de cuatro horas por día; anexar instancias complementarias a esta cursada, podría perjudicar la trayectoria estudiantil de los primeros años de las carreras, que es cuando se produce un mayor desgranamiento. Segundo, mientras las y los estudiantes aprenden conocimientos requeridos por el nivel superior se encontrarán cursando espacios curriculares que demandarán un cierto nivel de consolidación de estos mismos conocimientos. Por lo tanto, estos/as estudiantes atraviesan dificultades para cursar los espacios curriculares de la carrera o, caso contrario, las y los docentes de estos espacios deberán tomar decisiones para adecuar sus propuestas formativas, las cuales podrán afectar la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizajes esperados. Las experiencias de acompañamiento a las trayectorias son valiosas, pero no se evidencia su potencia para evitar los problemas asociados al rendimiento académico en el primer año.

- Es preciso generar condiciones en la formación que atiendan a la diversidad de puntos de partida y favorezcan el desarrollo de capacidades y saberes iniciales e indispensables para transitar el nivel superior. Con este propósito, todas las carreras que no prevean una evaluación al ingreso ofrecerán un **CICLO INICIAL DE FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO**. Este ciclo representará una articulación entre los conocimientos construidos y las capacidades desarrolladas en la educación obligatoria y aquellas que se desarrollarán en el nivel superior. Se espera que esta formación otorgue a las y los estudiantes un andamiaje conceptual y procedimental necesario para facilitar su trayectoria formativa.

El ciclo estará conformado por espacios interrelacionados que abordarán contenidos, alfabetizaciones y capacidades prioritarios para la formación de nivel superior. Uno de los ejes de contenidos que se establece para este ciclo será el de “Lectura, escritura y oralidad” y será común a todos los profesorados. Este eje estará orientado al fortalecimiento de saberes y capacidades básicas y fundamentales para las tareas de escritura y comprensión de textos. El resto de los ejes de contenidos se dirimirán en cada diseño curricular y por agrupamiento de carreras, considerando los saberes iniciales que deben consolidarse para mejorar las trayectorias académicas.

- Se espera que el ciclo esté conformado por **aproximadamente cuatro (4) espacios curriculares** cuyo dictado estará a cargo de docentes específicos, **pero la propuesta didáctica deberá desarrollarse de manera integrada**: se prevé una enseñanza basada en proyectos, estudios de casos y resolución de problemas que integre contenidos de los diferentes espacios curriculares. Asimismo, la acreditación del ciclo

se llevará a cabo a través de una instancia de evaluación única y compartida para los espacios curriculares que constituyan el ciclo. De este modo, se espera que la cursada de este ciclo represente una instancia formativa particular, accesible e interesante para las y los estudiantes, que las y los acompañe en el inicio de las respectivas carreras.

- Esta formación inicial integrará el plan de estudios y **guardará relación de correlatividad con el resto de la formación**, motivo por el cual deberá ser aprobada para avanzar en próximas instancias curriculares. Los espacios curriculares que integren este ciclo podrán pertenecer al Campo de la Formación General y al Campo de la Formación Específica, dependiendo de sus objetos de enseñanza. Se espera que el ciclo tenga **un mínimo de doscientos cincuenta y seis (256) horas cátedra de duración** y que se dicte bajo una modalidad presencial física, virtual sincrónica o combinada. La cursada y acreditación podrá efectivizarse de manera simultánea con la finalización de estudios secundarios, de manera intensiva y previo al inicio de cada cuatrimestre o durante los cuatrimestres, de acuerdo a las posibilidades de cada institución.
- **Este ciclo podrá acreditarse de manera libre a través de una instancia de evaluación.** Considerando que al día de hoy, las y los aspirantes a las carreras de profesorado estatales ya deben completar una actividad diagnóstica (prevista por la RESOL-2022-1132-GCABA-MEDGC), el Ministerio de Educación convocará a una comisión de docentes de cada carrera para desarrollar una propuesta de evaluación de acuerdo a las especificidades del ciclo inicial de cada una, la cual se instrumentará como actividad diagnóstica. De este modo, se evitará la superposición de instancias diagnósticas o evaluativas y se adecuará el instrumento a las necesidades específicas de cada profesorado.

Aquellos/as estudiantes que presenten un buen desempeño en esta actividad diagnóstica, podrán acreditar este ciclo de forma libre. Las y los ingresantes que no presenten un buen desempeño o que así lo deseen, deberán cursarlo.

- Se prevé que las instituciones continúen desarrollando los **CURSOS INTRODUCTORIOS**, de manera complementaria al ciclo mencionado anteriormente. Estos cursos resultan muy relevantes para que las y los estudiantes conozcan la institución, el plan de estudios y el régimen académico de las carreras y atraviesen una instancia de recibimiento, así como de análisis y reflexión sobre su elección profesional.

Formación integral

- Actualmente, muchas instituciones de formación superior ofrecen a sus estudiantes experiencias formativas extracurriculares, reconocidas en muchos casos como experiencias valiosas para su formación personal, su acervo cultural y/o profesional. Sin embargo, estas experiencias no se visualizan ni se reconocen dentro de los diseños curriculares. El espíritu de la Formación Integral es precisamente **legitimar y poner en valor estas experiencias significativas que ya están ocurriendo** al interior de las instituciones y también promover otras.
- Todas las carreras incorporarán un conjunto de **experiencias orientadas a la formación personal, cultural y ciudadana de las y los futuros docentes**, a través del dominio de marcos conceptuales y estrategias para el análisis, la valoración y la participación o intervención sobre la cultura, la sociedad y el bienestar personal y social.

Estas experiencias estarán diseñadas en torno al estudio, la problematización e intervención sobre diferentes dimensiones. Se trata de acercar a las y los docentes en formación, lenguajes y disciplinas alternativas y complementarias a aquellos que conforman su formación específica.

- Las dimensiones que conforman esta formación integral son:
 - **Problemas sociales, económicas y políticas de actualidad:** orientada al conocimiento y análisis de problemas sociales, políticos y/o económicos de la actualidad, tanto a nivel nacional como internacional, a partir de marcos conceptuales, normativos y valorativos asociados al bienestar social y al desarrollo sostenible.
 - **Problemas científicos y lógico-matemáticos:** orientada al análisis y resolución de problemas de la realidad a través del método científico y/o del pensamiento lógico-matemático. Es una oportunidad para desarrollar esquemas de pensamiento a través de actividades de recolección, sistematización y/o análisis de información; formular y/o contrastar hipótesis, interpretar y/o construir información estadística y analizar críticamente fuentes de información.
 - **Educación digital:** orientada a comprender la mediación de las tecnologías de la información y la comunicación en la ciudadanía actual, a alfabetizar y desarrollar competencias digitales en las y los futuros docentes y a formar en contenidos asociados a la programación y, cuando corresponda, a la robótica.
 - **Arte y patrimonio cultural:** orientada a desarrollar experiencias y construir marcos conceptuales, interpretativos y valorativos en torno a la producción, apreciación y contextualización del patrimonio cultural y artístico. Su desarrollo tendrá como propósito ofrecer a las y los futuros docentes experiencias que enriquezcan su formación integral y las y los acerquen a la historia del arte, el arte contemporáneo, el arte multimedial, las artes visuales, la literatura, la música, la danza, el teatro y el patrimonio de la Ciudad.
 - **Salud y bienestar:** orientada a construir conocimientos y estrategias para la prevención y cuidado de la salud y del bienestar emocional y social. Abordará contenidos asociados con la alimentación saludable (Ley Nacional 27.642/2021), la actividad física, la conciencia corporal y el bienestar emocional.

- **Educación ambiental** (Ley Nro. 27.621): comprende la formación en una conciencia ambiental, aporta a la formación ciudadana y al ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso. Se espera promover un pensamiento crítico y resolutivo en el manejo de temas y problemas ambientales.

La selección de las dimensiones que se aborden en cada carrera responderá exclusivamente al criterio de **complementar la formación del Profesorado**. Es decir, las dimensiones que ya constituyen objetos de estudio específicos de una carrera no serán adicionadas dentro del plan de estudios como parte de la Formación Integral. Se estima que la Formación Integral de cada carrera contemple entre 3 y 5 dimensiones.

La carga horaria que cada una de estas dimensiones represente dentro del total del plan de estudios, será definida en los respectivos Diseños Curriculares Jurisdiccionales pudiendo ser entre treinta y dos (32) o sesenta y cuatro (64) horas cátedra.

- La acreditación de las instancias curriculares se realizará a través de **créditos** asociados a cada una de las dimensiones. Las y los estudiantes obtendrán los créditos transitando y aprobando diversas experiencias formativas que dicten las instituciones formadoras y/o experiencias externas que se consideren valiosas para la formación. El sistema de créditos establecerá una relación entre la carga horaria esperada para cada dimensión y aquella que se le asigne a las experiencias formativas que transiten las y los estudiantes. A su vez, se deberá garantizar la pertinencia de cada experiencia respecto de las definiciones que establezcan los Diseños Curriculares Jurisdiccionales en torno a el o los objetos de estudio de cada dimensión.
- Las propuestas que presenten las instituciones formadoras estarán destinadas a estudiantes de diversas carreras. Tendrán el formato de seminarios, ateneos, talleres, trabajos de campo y/o proyectos, con estrategias didácticas y de evaluación centradas en la resolución de problemas, el análisis de casos, la participación activa en intercambios académicos o la elaboración de un producto. Estas actividades serán acreditadas como “aprobado” o “desaprobado”, sin calificación numérica. En todos los casos en que sea posible y pertinente, se desarrollarán de manera virtual, preferentemente asincrónica, para facilitar su cursada.
- Estas propuestas serán aprobadas por el Ministerio de Educación, a través de la presentación de los respectivos Planes Curriculares Institucionales. Las instituciones estarán habilitadas para introducir cambios en estas experiencias de modo tal de adecuarlas en función de sus resultados y de propiciar la actualización constante de sus temáticas, bibliografía y experiencias formativas.
- Se promoverá que todas las instituciones tengan una oferta de experiencias formativas relativas a cada dimensión pero que las y los estudiantes puedan también optar por propuestas de instituciones alternativas a aquella donde cursan su carrera (por ejemplo: participación en conferencias, congresos, coloquios, seminarios, experiencias culturales, ciclos de arte, proyectos de investigación, entre otros).

DESARROLLO DE CAPACIDADES PROFESIONALES

- El marco referencial de la Resol. Nro.337-CFE/2018 resulta el encuadre federal orientador para la **definición de capacidades profesionales** propias de cada carrera y será contextualizado en función de las políticas educativas, lineamientos de la formación docente y características propias del sistema educativo de la jurisdicción, y de las incumbencias específicas del perfil profesional de cada carrera. Asimismo, cada institución podrá definir el énfasis o enfoque sobre ciertas capacidades, de acuerdo con su proyecto de formación, trayectoria y especialización.
- Una formación orientada al desarrollo de capacidades profesionales **requiere que las y los estudiantes conozcan**, desde el inicio de su carrera, el conjunto de capacidades a desarrollar y cuál el camino que cada institución les propone para ese desarrollo. A su vez, es necesario que exista una **enseñanza deliberada** por parte de cada docente, orientada a promover el desarrollo de estas capacidades, y que, de manera transversal a toda la formación, se implementen **procesos de práctica y evaluación** en los cuales las y los estudiantes se desempeñen en distintas situaciones y reciban retroalimentación con el propósito de reconocer sus fortalezas, mejorar aquellos aspectos que sean necesarios y desarrollar mayores niveles de autonomía en sus procesos de reflexión, investigación y mejora profesional.
- El desarrollo de capacidades profesionales a lo largo de la formación implicará el **análisis, implementación, evaluación y reflexión sobre desempeños iniciales en la docencia**. Estos desempeños resultarán de una operacionalización del perfil de las y los egresados de cada carrera e implicarán la resolución de problemas, trabajos de campos, el desarrollo de propuestas didácticas, la comunicación a través de formatos particulares, el análisis y reflexión sobre prácticas y proyectos, entre otras cosas. Todos los espacios curriculares deberán aportar saberes y experiencias formativas destinadas a que las y los estudiantes del Profesorado desarrollen estos desempeños, de manera progresiva, a lo largo de sus carreras.
- El Campo de la Formación en la Práctica Profesional tendrá como responsabilidad específica promover la experimentación, análisis, reflexión, retroalimentación y registro sobre la evolución de las y los estudiantes en relación con estos desempeños. Para ello, es importante que en este campo se planifique una **progresión de los desempeños a lo largo de la carrera** y se determinen las experiencias formativas y evaluativas correspondientes para su desarrollo y mejora en cada uno de los espacios curriculares, siempre en diálogo con el resto de la formación.
- La formación específicamente orientada a la enseñanza hoy se desarrolla en los profesorados a través de distintos espacios curriculares (Didáctica general, Didácticas específicas, espacios curriculares sobre las disciplinas que son objeto de enseñanza escolar, espacios curriculares de prácticas). Los contenidos de estos espacios no siempre están articulados entre sí, las y los formadores que los dictan presentan distintas formaciones y antecedentes; los espacios no se cursan, por lo general, de manera simultánea e integrada y los procesos de evaluación suelen ser específicos a cada espacio curricular. Frente a este escenario, es necesario **promover - tanto a nivel de diseño como de desarrollo curricular - nuevas estrategias de organización del trabajo docente y del currículo y de integración de los diferentes contenidos relativos a la formación específica sobre la enseñanza**.

- **La formación en capacidades profesionales también debe ser objeto de un trabajo en equipo entre docentes del CFPP y docentes de escuelas asociadas.** En la formación inicial, y en particular en la formación en las prácticas docentes, se necesita del “trabajo en equipo de los profesores del Campo, junto a los docentes orientadores de la escuela asociada, en torno a las prácticas que se desea enseñar. Este andamiaje es de gran importancia durante las prácticas iniciales y, en especial, durante la residencia.”¹⁷
- **Las residencias pedagógicas constituyen los espacios formativos finales de las carreras, en donde se espera que se pongan en juego los múltiples aprendizajes que un/a estudiante ha construido a lo largo de su formación.** En los profesorados con incumbencia en un nivel educativo particular, habrá un espacio curricular asignado para la Residencia Pedagógica; en los profesorados con incumbencia en múltiples niveles educativos, habrá una Residencia por cada nivel educativo que sea incumbencia de la carrera.

Será requisito para cursar la Residencia haber acreditado el resto de los espacios curriculares de los Profesorados con incumbencia en un nivel educativo particular o, en los Profesorados con incumbencias en múltiples niveles educativos, aquellos espacios curriculares correspondientes a los núcleos generales y los orientados al nivel educativo que concierne a la Residencia.

- Las carreras incorporarán una **EVALUACIÓN INTEGRAL** centrada en el desarrollo de estos desempeños. Se trata de una evaluación formativa a partir de la cual las y los estudiantes construirán evidencias sobre sus desempeños; analizarán y reflexionarán sobre sus prácticas a través de los saberes académicos e investigaciones abordadas en la carrera; identificarán avances, debilidades y desafíos pendientes; interpretarán las devoluciones y retroalimentaciones recibidas por sus docentes; se propondrán estrategias de mejora. Esta evaluación será definida en los Planes Curriculares Institucionales de cada carrera y se establecerán instancias y producciones intermedias específicas que se requieran a las y los estudiantes a lo largo del profesorado, junto con las correspondientes devoluciones del plantel docente. Las y los estudiantes deberán conocer, desde el inicio de la cursada, cuáles son las características y requisitos de esta producción, los criterios de evaluación correspondientes y el proceso formativo diseñado por la institución para su desarrollo a lo largo del profesorado.

El producto final de esta evaluación será presentado en el marco de la última Residencia Pedagógica que deba acreditar el o la estudiante y su aprobación será requisito para acreditar este espacio curricular. Además de la presentación formal de la producción que establezca cada institución, esta evaluación integral requerirá a las y los estudiantes una instancia de coloquio para presentar su producción. Siempre que sea posible, en esta instancia de coloquio participarán docentes de las instituciones formadoras y otros actores del sistema educativo que ofrecerán una devolución sobre el proceso de formación y la producción final.

¹⁷ Davini, M. C. (2015). Acerca de las prácticas docentes y su formación. Argentina: Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Área de Desarrollo Curricular. p. 22.

CRITERIOS DE DEFINICIÓN DE ESPACIOS CURRICULARES Y CONTENIDOS

- Se determinarán **dos criterios de clasificación o definición de los espacios curriculares**; uno disciplinar, preferentemente para el abordaje de contenidos asociados a disciplinas cuyo objeto de estudio se vincula directamente con la educación, la enseñanza y el aprendizaje; el otro criterio refiere a temas o problemáticas específicas de la docencia. En este último caso, se buscará que los temas o problemáticas estén claramente definidos y que se propicie un abordaje multidisciplinario de estos contenidos.
- Como fue mencionado previamente, **el criterio privilegiado para orientar la selección, organización y secuenciación de los contenidos será el perfil de las y los egresados y la práctica profesional docente**: el conjunto de responsabilidades, situaciones, problemas y tensiones centrales que enfrentan las y los docentes. Los contenidos de los espacios curriculares disciplinares deben estar al servicio del desarrollo de esquemas relevantes para la práctica docente.
- La selección de contenidos deberá **complementar y/o profundizar contenidos que son propios de la educación obligatoria** y desarrollar nuevos contenidos. En este marco, se deberá evitar superposiciones entre contenidos de la educación obligatoria y contenidos del profesorado.
- **La selección de contenidos deberá ser acorde a los tiempos disponibles para cada espacio curricular y garantizar que sean objeto de enseñanza en las clases que comprende el espacio**. Actualmente, existen unidades curriculares con una cantidad importante de contenidos, lo cual, en algunos casos, no llegan a desarrollarse de manera completa en las clases o se abordan en un tiempo muy acotado de clases. Asimismo, es desigual la cantidad de contenidos entre espacios curriculares y esto no siempre se justifica en función de la carga horaria específica de los espacios.
- **La mayoría de los espacios curriculares del Campo de la Formación General serán comunes entre las carreras**. De este modo, se potenciará lo que ya ocurre hoy en algunas instituciones: que estudiantes de diferentes carreras cursen de manera conjunta ciertos espacios curriculares. Esto no sólo promueve el intercambio y la socialización entre estudiantes sino también aumenta las posibilidades de cursada para las y los estudiantes y favorece la gestión y administración de este campo. A su vez, **una cantidad acotada de espacios curriculares de este campo podrán orientarse hacia saberes relevantes entre carreras afines (por agrupamiento) o hacia las características de las y los destinatarios de la enseñanza**. Esto último implica que, por ejemplo, el o los espacios curriculares destinados a la Psicología no sólo aborden procesos evolutivos y de aprendizaje generales sino también aquellos específicos de las infancias, adolescencias y/o adultez.
- Dentro de los espacios curriculares destinados a las áreas o disciplinas a enseñar por parte de las y los futuros docentes, se debe propiciar un **conocimiento profundo sobre los contenidos comprendidos en el currículo a enseñar en las escuelas**.
- Estudios desarrollados a nivel federal señalan la necesidad de definir con mayor precisión cuáles son los aprendizajes esperados en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional. En relación con esto último, si bien se identifican dispositivos y estrategias de formación puestos en juego en este campo más actualizados (biografías escolares, microclases, portfolios, parejas pedagógicas entre estudiantes para la preparación y la ejecución de las clases, ateneos para el estudio de casos,

narrativas, etc.), no siempre se identifican cuáles son los contenidos, problemas o temas que se abordan con estas estrategias de formación¹⁸.

Siguiendo lo anterior, es deseable **enfocar algunos espacios del CFPP al tratamiento de temas o problemas específicos, con su respectivo abordaje académico**. Como ya se presentó anteriormente, se pueden integrar los espacios de “Instituciones educativas” y Taller de observación de instituciones educativas (que forman parte del CFG y del CFPP respectivamente dentro de los diseños curriculares actuales) en un único espacio curricular correspondiente al CFPP donde se desarrollen conocimientos académicos y experiencias de práctica relativos a instituciones educativas.

- Las carreras contarán con **ESPACIOS DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL**. Estos espacios representarán entre el diez (10) y el veinte (20) por ciento de la carga horaria total del plan de estudios, de acuerdo a lo que se defina en cada Diseño Curricular. Los espacios de definición institucional versarán sobre diversas temáticas que prioricen las instituciones, de acuerdo a su trayectoria, especialización y perfil de egresado/a. La planificación de estos espacios y de sus contenidos deberá comprender los principios y criterios que se enumeran en estos lineamientos.

Las Escuelas Normales Superiores o Institutos Superiores, reconocerán los Espacios de Definición Institucional acreditados por aquellos/as estudiantes de otras carreras e instituciones que soliciten el reconocimiento de estudios, dentro del sistema formador de la Ciudad e independientemente que las temáticas o características de los espacios de ambas instituciones resulten distintas.

- Las carreras incorporarán **INSTANCIAS CURRICULARES ELECTIVAS**. De este modo, se espera que, dentro de la formación, las y los estudiantes puedan optar por la cursada de ciertos espacios curriculares en función de sus intereses, preocupaciones y/o disponibilidad. Estas instancias también podrán desarrollarse a través de un sistema de créditos que posibilite a las y los estudiantes acreditar experiencias formativas por fuera de las que ofrece la institución.
- Los espacios curriculares adoptarán **FORMATOS** específicos, los cuales están establecidos en la Resol. N°24-CFE/2007 (Asignatura, Seminario, Taller, Trabajo de Campo, Prácticas docentes, Módulos). La definición de cada formato establecerá estrategias de enseñanza, de evaluación y de acreditación particulares, las cuales serán plasmadas en los respectivos diseños curriculares jurisdiccionales.
- Son **contenidos a profundizar** en la formación de las y los futuros docentes:
 - **Sistema educativo y currículum de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con perspectiva global**. Niveles de gobierno y organización del sistema educativo según niveles y modalidades. Escuelas primarias intensificadas, Jornada Extendida, Jornada Completa, Escuelas secundarias orientadas. Núcleos de aprendizaje prioritarios y diseños curriculares jurisdiccionales. Diseño curricular de la CABA: estructura, organización, enfoques, contenidos, aprendizajes esperados en los diferentes ciclos y niveles educativos, posibilidades de articulación entre áreas curriculares, articulaciones entre ciclos y niveles educativos. Unidad pedagógica entre el primer y segundo año de la educación primaria. Problemáticas específicas de los niveles y modalidades educativas.
 - **Marcos generales, problemáticas y propuestas relativas a la educación inclusiva**. Derechos de primera, segunda y tercera generación. El derecho a

¹⁸ Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación - INFoD (2019). Estudio Nacional: El campo de las prácticas en la formación docente inicial. Buenos Aires.

la educación. Convención Internacional de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Convención Internacional de los Derechos de las personas con discapacidad. Teorías de la filosofía política respecto de la justicia, redistribución y reconocimiento. Conceptos de justicia educativa y justicia curricular. Caracterización de las diversidades asociadas al género, etnia, nacionalidad, religión o discapacidad en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Fracaso escolar e indicadores de la educación obligatoria a nivel nacional y jurisdiccional. Elementos característicos de escuelas que logran procesos de aprendizaje efectivos en poblaciones de contextos desfavorecidos. Conceptos de barreras de aprendizaje y de accesibilidad. Prácticas inclusivas orientadas a estudiantes con discapacidad. Diseño Universal de Aprendizaje.

- **Diversificación de las estrategias de enseñanza.** Enseñanza en aulas heterogéneas: el reconocimiento de la diversidad de características, puntos de partida e intereses de las y los estudiantes en la enseñanza. Planificación, experimentación, evaluación y reflexión sobre diversas estrategias de enseñanza (juegos de roles, estudio de casos, proyectos, resolución de problemas, exposición dialogada, investigación, aprendizaje cooperativo) y sobre estrategias diversificadas para el abordaje de un mismo tema / contenido.
- **Enseñanza integrada entre disciplinas o áreas curriculares.** Definición de áreas curriculares y disciplinas. Planificación por proyectos, problemas y/o eventos. Aprendizajes integrados, interdisciplina, multidisciplina y transdisciplina.
- **Enseñanza mediada por tecnologías de los contenidos escolares.** Dispositivos y software específicos para la enseñanza de contenidos escolares específicos. Aprendizaje visual y herramientas digitales. Criterios para el diseño y selección de presentaciones y audiovisuales. Herramientas digitales de aprendizaje colaborativo. Criterios de búsqueda y selección de información en internet. Tecnologías de accesibilidad para estudiantes con discapacidad.
- **Enseñanza en entornos virtuales.** Principios pedagógicos de la enseñanza mediada por tecnologías. Comunicabilidad. Rol docente en los entornos virtuales de aprendizaje. Instancias de aprendizaje y la evaluación en la enseñanza en entornos virtuales. Comunidades de aprendizaje. Plataformas virtuales.
- **Evaluación y acreditación de los aprendizajes.** Evaluación de y para los aprendizajes. Diferencias y relaciones entre evaluar, calificar y acreditar. Criterios de evaluación y regímenes de promoción. Evaluación colegiada. Definición de criterios e indicadores de evaluación centrados en el aprendizaje. Instrumentos de evaluación. Estrategias de retroalimentación de los aprendizajes. Dimensión ético-política de la evaluación. Impacto de las prácticas evaluativas en las trayectorias estudiantiles. Debates acerca de la escuela graduada y ciclada y acerca de la repitencia. Evaluación de la enseñanza e institucional. Autoevaluación y coevaluación.
- **Gestión del aula.** Organización de los momentos de la clase, tiempos, recursos y espacios. Uso didáctico de los diferentes recursos para la enseñanza. Circulación de la palabra en el aula. Estrategias de aprendizaje cooperativo. Manejo eficiente y responsable de los estados administrativos del grado/curso.
- **Clima escolar y promoción de vínculos saludables en las escuelas.** Desarrollo emocional, social y afectivo de los niños/ niñas y adolescentes.

Comunicación entre profesores y alumnos, y entre pares. Convivencia escolar, participación estudiantil y estrategias de resolución de conflictos. Prevención inespecífica. Políticas de cuidado. Relación escuela - familia.

- **Procesos de aprendizaje por dominio o campo de conocimiento.** Diferencias entre las teorías de dominio general y de dominio específico. Características de los procesos de aprendizaje en los campos de Matemática, Lengua, Ciencias sociales, Ciencias naturales, Educación Física, Arte, Lenguas Extranjeras, Tecnologías. Relación entre didácticas específicas y aprendizajes por dominio.
- **Desarrollo de capacidades en la educación obligatoria.** Conceptos de competencia, capacidad y habilidad. Enfoque basado en las capacidades según la filosofía política y su transferencia a los sistemas educativos. Capacidades transversales y capacidades por dominio. Características, alcances y limitaciones de la transferencia del aprendizaje. Diseño curricular, planificación y evaluación por competencias o capacidades.
- **Enfoques de alfabetización.** *Alfabetización temprana:* concepto, la importancia de su abordaje y desarrollo. Su relación con la oralidad. *Alfabetización inicial:* métodos sintéticos y analíticos. Análisis de sus ventajas y desventajas. Aportes científicos para la definición de estrategias de enseñanza para la intervención. Dominio de un repertorio de variadas estrategias para la enseñanza de la alfabetización inicial. Criterios para la identificación de los mejores dispositivos en función de las necesidades de cada grupo y cada estudiante. *Alfabetización avanzada:* estrategias de lectura, redacción y comprensión textual con reflexiones gramaticales y normativas de la Lengua. Leer y escribir en las distintas áreas del conocimiento.
- **Aportes de las neurociencias sobre los procesos de aprendizaje.** Desarrollo cognitivo y maduración cerebral. Desarrollo del sistema nervioso: organización anatómica y funcional. Formas de conocimiento humano. Plasticidad neuronal y desarrollo. Las funciones corticales superiores: implicancias para la educación. Atención. Percepción. Lenguaje. Sistemas de memoria. Funciones ejecutivas. Impacto de las emociones en los procesos de aprendizaje.
- **Proyectos Educativos Institucionales.** Diagnóstico, planificación, implementación y evaluación del Proyecto Escuela. Participación de las y los docentes en el proyecto educativo. Procesos de autoevaluación institucional e investigación dentro de las instituciones educativas. Indicadores escolares. La gestión de la información en las instituciones.
- **Educación Sexual Integral y perspectiva de género.** Estrategias didácticas para garantizar la educación sexual integral en las escuelas y en las aulas. Ley 26.743/2012 de la Nación y Ley 5.261/2015 de la C.A.B.A. El enfoque de derechos en relación al género. Estereotipos y desigualdades asociadas a los géneros. La distribución social del trabajo en relación a los géneros: trabajo remunerado y no remunerado, reconocimiento de tareas de cuidado y trabajo doméstico. La feminización de la tarea docente. Protocolos e intervenciones posibles frente a situaciones de vulneración de derechos en las escuelas.

MODALIDAD DE CURSADA DE LAS CARRERAS

- Los planes de estudio de Profesorado incorporarán instancias virtuales de cursada con los siguientes propósitos:
 - o Promover experiencias formativas y conocimientos en relación con la enseñanza y el aprendizaje en entornos virtuales, lo cual resulta una formación esencial para las y los docentes de las futuras generaciones que, al mismo tiempo, les facilitará el acceso a ofertas de formación continua que se dicten de manera virtual.
 - o Incorporar modalidades de cursada que ya se están desarrollando a nivel nacional e internacional en otras instituciones de nivel superior.
 - o Generar mejores condiciones para que las y los estudiantes estudien y avancen en sus carreras, teniendo en cuenta sus perfiles y el tiempo que les implica la cursada presencial.
- Durante el primer semestre del año 2022 se aplicó una encuesta a inscriptos/as entre 2018 y 2021 a todos los profesorados dependientes del Ministerio de Educación registrados/as en la plataforma del Sistema de Inscripción en Línea; esta encuesta fue contestada por un total de 1.857¹⁹ estudiantes activos. Los resultados mostraron que el 36% de las y los estudiantes que empezaron su cursada en 2018/2019 evalúan que, en la virtualidad, aprobaron más materias que en la presencialidad, mientras que un 37% adicional evalúa que aprobó la misma cantidad de materias. A su vez, en términos generales, el 65% de los estudiantes encuestados considera que la carrera debe continuar de manera bimodal. Ahora bien, estos resultados varían al momento de indagar sobre cada campo de la formación: el 74% de las y los encuestados considera que el CFPP debe desarrollarse de manera presencial mientras que un 81% y un 65% considera que el CFG y el CFE, respectivamente, deben desarrollarse de manera combinada o remota.
- Tomando como referencia la Resolución E 2641/2017 del Ministerio de Educación de la Nación para las carreras universitarias, los planes de estudio de las **CARRERAS PRESENCIALES** de Profesorado sostendrán una carga horaria mínima de presencialidad física superior al cincuenta por ciento (50%) de la carga horaria total, pudiendo alcanzar hasta un setenta por ciento (70%); el porcentaje restante será dictado a través de mediaciones sin presencialidad física. Se entenderá por presencialidad física a la modalidad que implique el desarrollo de actividades académicas en un mismo espacio/tiempo entre docentes y estudiantes.
- Se espera que todas las ofertas cuenten con una carga horaria mínima de virtualidad de aproximadamente el 30% del plan de estudios, tanto para el desarrollo de actividades con presencialidad virtual sincrónica como actividades virtuales asincrónicas.
- Las carreras podrán incorporar espacios curriculares que se dicten de manera exclusivamente virtual, siempre que estén comprendidos bajo las pautas que aquí se definen. Aquellos espacios curriculares que se dicten de manera exclusivamente virtual asincrónica tendrán que incorporar al menos dos instancias presenciales (físicas o sincrónicas) con las y los estudiantes, las cuales estarán destinadas a orientar a las y los estudiantes y/o a desarrollar intercambios entre docentes y estudiantes.

¹⁹ Fuente: Encuesta realizada en abril, mayo y junio de 2022 a personas que obtuvieron vacante a los profesorados del Sistema de Formación Docente de CABA entre 2018- 2021 inclusive.

- Las carreras deberán contar con un **SISTEMA INSTITUCIONAL DE ENSEÑANZA VIRTUAL** el cual se integrará a cada Régimen Académico Institucional. Este Sistema representará el conjunto de normas, procesos, equipamiento, recursos humanos y didácticos que permiten el desarrollo de propuestas virtuales. Las instituciones presentarán al Ministerio de Educación su propuesta de sistema para su aprobación e implementación. El Sistema Institucional de Enseñanza Virtual contemplará los siguientes aspectos:
 1. Lineamientos, criterios y pautas institucionales que regulen el desarrollo de las actividades virtuales, sincrónicas y asincrónicas.
 2. Estructuras de gestión que permitan la organización, administración y desarrollo del proyecto.
 3. Plataforma virtual institucional disponible o requerida en la que se desarrollarán las actividades virtuales, sus características y requisitos de uso.
 4. Las formas de selección y propuestas de formación de las y los docentes que estarán a cargo de las instancias curriculares que incorporen virtualidad.
 5. Dispositivos disponibles y requeridos para facilitar el acceso a tecnologías en la institución para docentes y estudiantes que lo requieran.
 6. Explicitación de los procedimientos que garanticen las condiciones de confiabilidad y validez para los intercambios sincrónicos y asincrónicos entre docentes y estudiantes.
- La modalidad de cursada de cada carrera, junto con la determinación de la modalidad de cursada de cada uno de sus espacios curriculares, será definida en el Plan Curricular Institucional de cada profesorado. El Sistema Institucional de Educación a Distancia solo contemplará aspectos generales de la institución.
- Los Reglamentos Académicos Institucionales deberán comprender el conjunto de criterios y pautas de cursada, evaluación y acreditación en espacios curriculares que se desarrollen total o parcialmente virtuales.