



UNIVERSIDAD FASTA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

TESIS FINAL

**PROPUESTAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE
DE EDUCACIÓN INICIAL Y EDUCACIÓN PRIMARIA**

Planteo desde una cosmovisión humana y cristiana



Autoras: Miriam N. Grassich y Natalia C. Ramallo Núñez

Directora de Tesis: Lic. Melanie Inés Markman

Titular de la Cátedra Trabajo Final: Mg. Alejandra Andrade

Noviembre 2012

Agradecimientos

A nuestras familias y amigos, por apoyarnos siempre

A Melanie, por guiar nuestro trabajo, brindándonos confianza y aliento

A FASTA, por darle sentido a nuestra vocación docente

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1

PROBLEMA, OBJETIVOS Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

- 1.1. Problema de la investigación
- 1.2. Objetivo General
 - 1.2.1. Objetivos específicos
- 1.3. Líneas de investigación
- 1.4. Determinación del campo
- 1.5. Utilidad de los resultados

CAPÍTULO 2

DISEÑO METODOLÓGICO

- 2.1. Paradigma

CAPÍTULO 3

POLÍTICA EDUCATIVA VIGENTE

- 3.1. Marco General de Política Curricular. Resolución N° 3655/07
- 3.2. Ley de Educación Nacional N° 26206/06
- 3.3. Ley de Educación Provincial 13688/07
- 3.4. Ley de Educación Superior N° 24521/95. Actualización 2006.
- 3.5. Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial.
Documento aprobado por Resolución N° 24/07
- 3.6. Diseño Curricular para la Educación Superior. Niveles Inicial y Primario.

CAPÍTULO 4

LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA ACTUALIDAD

- 4.1. El nuevo paradigma en la formación docente, propuestas del Diseño Curricular.

CAPÍTULO 5

EL EDUCADOR CATÓLICO

- 5.1. La escuela católica

- 5.2. El educador católico
 - 5.2.1. Vocación y compromiso del educador católico
 - 5.2.2. Función del educador católico

CAPÍTULO 6

PERFIL DOCENTE SEGÚN EL PROYECTO EDUCATIVO DE FASTA

- 6.1. Propuesta de la Red Educativa de FASTA para los colegios.
- 6.2. Notas del perfil de formación en la Universidad FASTA
 - 6.2.1. Los modelos universitarios: evolución y actual modelo de formación en competencias.
 - 6.2.2. La naturaleza en su formulación tomista.
 - 6.2.3. Principios que explican las competencias propuestas desde la identidad institucional.
 - 6.2.4. Las competencias. Descripción y tipos definidos por la Universidad FASTA.

CONCLUSIONES

PROPUESTA SUPERADORA

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación pretende describir y comprender la política educativa vigente y el modelo de educador católico según el proyecto educativo de FASTA.

Nos lleva a abordar esta problemática el desempeñarnos como directivos de los niveles inicial y primario, siendo nuestra preocupación la inserción de nuevas generaciones de docentes en nuestras escuelas, en relación a su preparación profesional.

Desde hace muchos años el nivel de formación y capacitación docente viene asistiendo a un paulatino y persistente deterioro, tanto en lo referido al aspecto de los fundamentos como a aquellos que tienen que ver con las dimensiones más técnicas.

Planteamos nuestro trabajo en 6 capítulos.

En el capítulo uno, presentamos el problema, objetivos y líneas de investigación.

En el capítulo siguiente, establecemos la metodología a utilizar.

En el capítulo tres, enmarcamos la formación docente dentro de la política educativa vigente. Para ello partimos del Marco General de Política Curricular.

Continuamos con el cambio generado a partir de la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 en el Sistema Educativo que pone de manifiesto la necesidad de modificar los planes de estudio para la formación docente, en los Niveles Inicial y Primario.

El Estado Nacional pretende elevar los niveles de calidad de la educación, realizando una mejora sustantiva en la formación inicial de los docentes, jerarquizando y

equiparando sus estudios. De hecho, se centralizaron las políticas de formación docente con la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas existentes y generando nuevas técnicas docentes acordes a la realidad del aula.

Por todo lo expuesto, podemos afirmar que el acceso a la formación docente inicial se concibe como una oportunidad para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover su proyecto de vida: *“El acceso a la formación docente inicial se concibe como una de las oportunidades que brinda la educación para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada una de ellas la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común”*.¹

Abordamos las leyes de educación Provincial y de Educación superior, esta última actualizada en el año 2006.

Finalmente, analizamos los Lineamientos Curriculares Nacionales definidos por el Consejo Federal de Educación, con el propósito de lograr integración, congruencia y complementariedad a la formación inicial: *“La definición de estos Lineamientos Curriculares Nacionales, toman como marco los principios, derechos y garantías definidos en la Ley de Educación Nacional, concibiendo a la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”*.², conjuntamente con lo concerniente al rol docente expresado en los Diseños Curriculares de los Niveles Inicial y de Educación Primaria.

En el capítulo 4 nos detenemos en el nuevo paradigma de la formación docente propuesto en el Diseño Curricular para la Educación Superior.

¹ LEN, Art.8

² LEN, Art.2

Es nuestro cometido contar con docentes comprometidos con la formación integral, personal, humana y cristiana de los niños. Poseedores de cualidades profesionales que los habilitan para desempeñarse como docentes orientadores de sus alumnos en cuanto favorecen la singularización de los aprendizajes y el descubrimiento del proyecto de vida de cada uno de ellos.

Por tal motivo es que, en el capítulo 5, definimos al educador católico según los diferentes documentos del Magisterio de la Iglesia Católica, en relación al desempeño de la docencia más allá de un rol profesional, sino como tarea evangelizadora atravesada por la vocación y el compromiso

En el capítulo 6 describimos las notas de identidad del perfil docente propuesto por la Red Educativa de FASTA para sus colegios y del perfil de la formación por competencias en la Universidad FASTA.

A partir de las conclusiones, esurge la necesidad de hacer un aporte a las competencias de los planes de estudio de los profesorados en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad FASTA de acuerdo a la nueva legislación para la formación docente desde una cosmovisión humana y cristiana.

Intentamos brindar como aporte, la definición de las competencias de la formación docente en la Universidad FASTA, para dar respuesta a la “emergencia educativa” de la que habla Su Santidad Benedicto XVI.

“Me parece necesario ir hasta las raíces profundas de esta emergencia para encontrar también las respuestas adecuadas a este desafío. Yo veo en él sobre todo dos. Una raíz esencial consiste – me parece – en un falso concepto de autonomía del hombre: el hombre debería desarrollarse sólo por sí mismo, sin imposiciones por parte de los

demás, los cuales podrían asistir a su autodesarrollo, pero no entrar en este proceso. En realidad, es esencial para la persona humana el hecho de que llega a ser ella misma sólo desde el otro, el “yo” se convierte es sí mismo sólo desde el “tú” y desde el “vosotros” está creado para el diálogo, para la comunión sincrónica y diacrónica. Y sólo el encuentro con el “tú” y con el “nosotros” abre el “yo” a sí mismo. Por ello la llamada educación antiautoritaria no es educación, sino renuncia a la educación...”³

Este “tú” al que alude el Santo Padre es el maestro, causa eficiente de la educación en el sentido de que contribuye a “educir” (“educere”) la mejor forma del alumno, su mejor estilo.

Sólo una formación docente en valores humanos y cristianos podrá recuperar la esencia del educador católico que nuestro país necesita.

³ Discurso de S.S. Benedicto XVI a los miembros de la Conferencia Episcopal Italiana (CEI), Roma, Mayo 2010.

CAPÍTULO 1

PROBLEMA, OBJETIVOS Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

1.1. Problema de investigación

La necesidad de actualizar los planes de estudio de los profesorado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad FASTA de acuerdo a la nueva legislación para la formación docente desde una cosmovisión humana.

1.2. Objetivo General:

Analizar la legislación vigente referida a la formación docente de los niveles inicial y primario, e interpretarla a la luz del perfil de un profesional católico.

1.2.1. Objetivos Específicos:

- Analizar críticamente las propuestas para la formación docente.
- Identificar los paradigmas que sustentan las propuestas.
- Interpretar el modelo educativo en el marco de las líneas de Política Educativa de FASTA.

1.3. Líneas de investigación

Política Educativa Vigente

La Formación Docente en la actualidad

El educador católico

Perfil docente según el Proyecto Educativo de FASTA

1.4. Determinación del campo

Los Profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad FASTA

1.5. Utilidad de los resultados

A partir de la presente investigación se pretende generar una propuesta de las competencias que debería tener un docente con formación humana y cristiana para las carreras de Formación Docente del Profesorado de Educación Inicial y Educación Primaria en la Universidad FASTA.

CAPÍTULO 2

DISEÑO METODOLOGICO

Nuestro trabajo se enmarca dentro de un paradigma hermenéutico interpretativo ya que pretende describir y comprender la Política Educativa vigente y el modelo de educador católico según el Proyecto Educativo de FASTA.

El paradigma es un esquema teórico, o una vía de percepción y comprensión del mundo, que un grupo de científicos ha adoptado.

El paradigma interpretativo también llamado paradigma cualitativo, fenomenológico, naturalista, humanista o etnográfico se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social, en comprender la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas.

Busca la objetividad en el ámbito de los significados utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo.

Propone salvar el vacío entre la teoría y la práctica, entre la investigación y la acción, formando y transformando el conocimiento y la acción de quienes participan en la relación educativa, experimentando al mismo tiempo que investigando o reflexionando sobre la práctica.

Los investigadores de orientación interpretativa se basan en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable.

CAPÍTULO 3

POLÍTICA EDUCATIVA VIGENTE

3.1. Marco General de Política Curricular. Resolución N° 3655/07

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006 y la Ley de Educación Provincial N° 13.688 de 2007 otorgan un marco regulatorio a la formulación de las políticas curriculares para los niveles y modalidades del Sistema Educativo.

En su artículo 3° la Ley Provincial establece que: *“La educación es una prioridad provincial y constituye una política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática y republicana, respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social sustentable de la Provincia en la Nación”*⁴. Por ello es necesario definir criterios curriculares comunes.

Nuestro trabajo de investigación se apoya en este Marco General de Política Curricular donde se articulan y explicitan las bases pedagógicas que orientan las decisiones de los Niveles y Modalidades en relación a definiciones curriculares y organización institucional.

La construcción curricular abarca los múltiples procesos de revisión y producción de los diseños, propuestas y materiales de desarrollo curricular y por ello se hace necesario un encuadre general que la guíe.

⁴Ley de Educación Provincial 13688/07, Art.3

Los textos curriculares adquieren su sentido cabal al materializarse en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, que enmarcadas en procesos de conducción y supervisión, requieren de un instrumento conceptual que las oriente.

Este Marco General de Política Curricular al que hacemos referencia responde a los principios fundamentales de la política educativa referidos a la educación común y pública, al sujeto de derecho, a la perspectiva intercultural, a la relación entre educación, trabajo y ambiente y a los saberes socialmente productivos.

A sí mismo, tiene por objetivo explicitar las concepciones teóricas, filosófico-epistemológicas, ideológicas y ético-políticas que son el sustento de los documentos curriculares que forma parte fundamental de la política pública para la educación en la Provincia de Buenos Aires en el marco de la Ley de Educación Provincial N° 13.688/07.

Dichos documentos son elaborados por los niveles educativos en articulación con las modalidades. Los nuevos diseños curriculares se asumen como comunes, prescriptivos, paradigmáticos y relacionales.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional y la Ley de Educación Provincial, el Sistema Educativo de la Jurisdicción se conforma por cuatro niveles y ocho modalidades.

El Nivel Inicial abarca la educación de los niños de 45 días hasta los 5 años inclusive, siendo obligatorias las salas de 4 y 5 años.

Tanto la Educación Primaria como la Secundaria contemplan 6 años de educación obligatoria, iniciándose la Primaria a los 6 años de edad y la Secundaria al finalizar aquella.

Por último el Nivel Superior abarca la formación Técnica y Docente, de grado y continua, y la formación en universidades provinciales. Pueden ingresar al mismo, quienes hayan aprobado la Educación Secundaria.

A su vez, el Sistema Educativo incluye ocho modalidades, entendiendo por estas “aquellos enfoques educativos, organizativos y/o curriculares, constitutivos o complementarios de la Educación Común, de carácter permanente o temporal, que dan respuesta a requerimientos específicos de formación articulando con cada Nivel con el propósito de garantizar los derechos educativos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores de la Provincia”.⁵

La extensión de la obligatoriedad de la Educación Común en la Provincia de Buenos Aires revistió diferentes orientaciones y alcances que registraron avances y retrocesos en función de sus características e implementación en correlato con la Legislación Nacional.

En esta trayectoria hubo tres marcos regulatorios provinciales medulares:

La Ley de Educación Común N° 988 (1875)

La Ley de Educación N° 5650 (1951)

La Ley de Educación N° 11.612 (1994)

“Se concibe la educación y el conocimiento como bienes públicos y como derechos personales y sociales y el Estado garante de dichos bienes.”⁶

⁵ Ibid, Art. 22

⁶ Ibid, Art. 2

“La Provincia, a través de la Dirección General de Cultura y Educación tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa”.⁷

Otras Leyes Nacionales configuran y complementan la Política Educativa, particularmente la Ley Nacional de Educación N° 26.206 de diciembre de 2006.

⁷ Ibid, Art. 5

3.2. Ley de Educación Nacional N° 26206/06.

Tras una intensa consulta nacional efectuada en 2006, en la cual la provincia de Buenos Aires tuvo un rol protagónico, impulsando la participación de más de tres millones y medio de personas mediante la implementación del Plan Provincial de Consulta que involucró a alumnos, padres, docentes, sindicatos, representantes de los distintos credos y de sectores del trabajo y la producción, entre otros, el 27 de diciembre de 2006 el Presidente de la Nación, Dr. Néstor Kirchner promulgó esta nueva Ley que fuera aprobada por el Congreso el 14 de diciembre de 2006.

El Mensaje de Presentación ante el Honorable Congreso de la Nación expresa:

“Nuestro país se prepara para celebrar el Bicentenario de su Independencia en el marco de un proceso de transformación social, económico, político y cultural. Atravesamos y estamos superando una de las crisis más profundas que hayamos vivido en nuestra historia y debemos enfrentar los desafíos que requiere la construcción de una sociedad capaz de crecer sostenidamente, de incluir a todos/as sus habitantes y garantizarles condiciones dignas para el ejercicio de sus derechos y el desarrollo de sus posibilidades. Desde esta perspectiva es posible comprender la urgente necesidad de una nueva Ley de Educación Nacional basada en la convicción de que la educación como derecho social es uno de los factores claves para desarrollar estrategias que permitan un crecimiento económico, sostenido con altos niveles de justicia social. (...)

En síntesis, los problemas de fragmentación y desigualdad económico-social y educativa profundizados en la década pasada y comienzos de la presente; el nuevo escenario creado por el proceso de recuperación; la necesidad de dar respuestas a los

desafíos que surgen de las transformaciones sociales recientes; y la voluntad de colocar a los derechos educativos en el centro de los objetivos de justicia social consensuados por los/as argentinos/as, requieren un nuevo marco normativo general, que garantice en forma efectiva el derecho a la educación establecido en la CONSTITUCIÓN NACIONAL para toda su población y nos prepare para enfrentar los retos del Siglo XXI.”⁸

A efectos de llevar adelante este trabajo, es importante el análisis de la Ley Nacional de Educación N° 26206 que regula el Sistema Educativo Nacional.

En primer término la Ley confirma que el Estado garantiza el derecho de enseñar y aprender reconociendo como responsables, entre otros, a las confesiones religiosas reconocidas oficialmente.

Plantea la necesidad de brindar una educación integral de las personas basada en valores y a lo largo de toda la vida.

En cuanto a los fines y objetivos de la política educativa, entre los puntos mencionados, se detiene en garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona habilitándola tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.

En el capítulo destinado a la Educación Superior, explicita que la misma está comprendida por las Universidades e Institutos Universitarios, estatales o privados autorizados y los Institutos de Educación Superior de jurisdicción nacional, provincial o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de gestión estatal o privada. Los mismos

⁸ Anales de la Educación Común - Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires / Dirección Provincial de Planeamiento - Tercer siglo - año 3 - número 7 / septiembre 2007 • ISSN

tendrán competencia en la planificación de la oferta de carreras y de postítulos y el diseño de planes de estudio.

La normativa que regula la Educación Superior es la establecida por: la Ley de Educación Superior N° 24.521, la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 y las disposiciones de la presente ley en lo que respecta a los Institutos de Educación Superior.

Al hablar de los docentes y su formación, el Ministerio de Educación define criterios para la carrera docente en el ámbito estatal en concordancia con lo dispuesto en la presente ley: *“La carrera docente admitirá al menos dos (2) opciones: (a) desempeño en el aula y (b) desempeño de la función directiva y de supervisión. La formación continua será una de las dimensiones básicas para el ascenso en la carrera profesional”*.⁹

Refiere específicamente a la formación docente, expresando como finalidad de la misma el *“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.”*¹⁰

Se la considera parte constitutiva de la Educación Superior, enunciando los objetivos de la política nacional de la formación docente:¹¹

a) Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación.

⁹ Ley de Educación Nacional 26206/06, Art. 69

¹⁰ Ibid, Art. 71

¹¹ Ibid, Art. 72 y 73

b) Desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo de acuerdo a las orientaciones de la presente ley.

c) Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.

d) Ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la formación inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los/as docentes en todos los niveles y modalidades de enseñanza.

e) Articular la continuidad de estudios en las instituciones universitarias.

f) Planificar y desarrollar el sistema de formación docente inicial y continua.

g) Acreditar instituciones, carreras y trayectos formativos que habiliten para el ejercicio de la docencia.

h) Coordinar y articular acciones de cooperación académica e institucional entre los institutos de educación superior de formación docente, las instituciones universitarias y otras instituciones de investigación educativa.

i) Otorgar validez nacional a los títulos y las certificaciones para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del sistema.

Se establece la estructura en dos (2) ciclos: formación básica y especializada, y la duración de cuatro (4) años de la formación docente para Educación Inicial y Primaria.¹²

¹² Ibid, Art.75

Sin duda, uno de los principales aportes de la nueva ley es la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) para centralizar las políticas de formación docente y fortalecer las prácticas pedagógicas existentes así como generar nuevas técnicas docentes acordes a la realidad del aula.

Se crea en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología el Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable de:

- a) *Planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua.*
- b) *Impulsar políticas de fortalecimiento de las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo.*
- c) *Aplicar las regulaciones que rigen el sistema de formación docente en cuanto a evaluación, auto evaluación y acreditación de instituciones y carreras, validez nacional de títulos y certificaciones, en todo lo que no resulten de aplicación las disposiciones específicas referidas al nivel universitario de la Ley N° 24.521.*
- d) *Promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua.*
- e) *Coordinar las acciones de seguimiento y evaluación del desarrollo de las políticas de formación docente inicial y continua.*
- f) *Desarrollar planes, programas y materiales para la formación docente inicial y continua y para las carreras de áreas socio humanísticas y artísticas.*
- g) *Instrumentar un fondo de incentivo para el desarrollo y el fortalecimiento del sistema formador de docentes.*
- h) *Impulsar y desarrollar acciones de investigación y un laboratorio de la formación.*

i) *Impulsar acciones de cooperación técnica interinstitucional e internacional.*”¹³

Como último punto en este análisis, se observa que la Ley de Educación Nacional manifiesta la voluntad de asegurar la calidad de la educación, puntualizando el mejoramiento de la formación inicial y continua de los/as docentes como un factor clave.

¹³ Ibid, Art.76

3.3. Ley de Educación Provincial N° 13688/07

Durante 2006 y 2007 se llevó a cabo en la provincia de Buenos Aires la consulta para la elaboración de la nueva Ley de Educación Provincial. Participaron docentes, familias, alumnos, universidades, centros de investigación, partidos políticos, distintos credos, organizaciones sociales y comunitarias, entidades gremiales y empresas y legisladores, entre otros.

El anteproyecto de Ley, resultado de la consulta, reafirma la responsabilidad principal e indelegable del Estado para proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos los habitantes de la Provincia, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.

Las principales conclusiones arribadas por los bonaerenses fueron: la responsabilidad principal e indelegable del Estado provincial de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes; que la Ley debe garantizar la justicia social y la libertad de enseñar y aprender; debe promover la participación democrática de docentes, familias, personal técnico y profesional de apoyo, estudiantes y comunidad en las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades; la necesidad de la obligatoriedad desde las salas de 4 y 5 años en el Nivel Inicial hasta la Secundaria de 6 años con diversas orientaciones vinculadas al trabajo y al desarrollo productivo regional, provincial y nacional.

La Ley 13688 sancionada en junio de 2007, se inscribe en el escenario de las políticas públicas educativas con voz propia, y convoca al conjunto de docentes, alumnos, intelectuales, familias, funcionarios, académicos, dirigentes políticos y sociales, líderes

culturales y religiosos, con el objeto de construir una política educativa signada por la democracia pedagógica de un Estado constitucional.

Esta Ley de Educación Provincial se adecua a la Ley de Educación Nacional y a las reformas que están en pleno desarrollo en su sistema educativo, ratificando, al mismo tiempo, que el Gobierno Provincial es quien planifica y conduce al sistema educativo en todos sus aspectos.

Abarca el conjunto de procesos formativos que se desarrollan en todos los ámbitos sociales de la provincia de Buenos Aires desde los cuales se produce, intercambia, transmite y adquiere cultura: en las instituciones de enseñanza y aprendizaje, en los movimientos e instituciones de la sociedad civil, en el trabajo, en las actividades productivas y culturales y en los medios de comunicación.

Esta nueva Ley extiende la obligatoriedad de la educación común desde la Sala de 4 años del Nivel Inicial hasta el Nivel Secundario de seis años inclusive; y separa la educación Primaria de la Secundaria, ambas de 6 años de obligatoriedad, como dos unidades pedagógicas y organizativas distintas, diferenciando así a los niños/as de los adolescentes.¹⁴

Incluye modalidades de enseñanza relacionadas con las necesidades, identidades y/o tradiciones propias de la Provincia; define ámbitos de la educación, con un sentido contemporáneo e inclusivo, como el Ámbito Urbano, el Rural e Isleño, el de Privación de la Libertad, el Domiciliario y Hospitalario, a la vez que mira hacia el futuro de los próximos años, con sentido prospectivo, incorporando al ámbito Virtual.¹⁵

¹⁴ Ley de Educación Provincial 13688/07, Art. 20

¹⁵ Ibid, Art. 21

Define una Educación Superior terciaria y universitaria integrada por Institutos de Educación Superior, de Formación Docente, de Formación Técnica¹⁶ y universitaria y jerarquiza la carrera docente, estableciendo una formación de cuatro años articulada con el sistema universitario nacional y provincial.¹⁷

¹⁶ Ibid, Art. 24, d

¹⁷ Ibid, Art. 95

3.4. Ley de Educación Superior N° 24521. Actualización 2006

La historia de la educación argentina pone de manifiesto la desarticulación del Sistema Educativo Argentino, en particular observamos la separación que históricamente ha caracterizado a las instituciones superiores no universitarias y las universidades.

Para superar esta desarticulación se sancionan la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior.

La Ley de Educación Superior (LES) se sancionó en julio de 1995, dos años después de la Ley Federal de Educación (LFE)

La composición del nivel superior revela la necesidad de ejecutar esas políticas a través de una adecuada interrelación mediante la cual cada institución mantenga su identidad y al mismo tiempo se vincule con otras instituciones.

La vinculación interinstitucional constituye hoy un factor de crecimiento; es necesario crear y/o profundizar redes entre las universidades y entre éstas y los institutos superiores no universitarios. Esto contribuirá a mejorar la formación de los recursos humanos y la calidad de la educación.

La ausencia de una legislación comprensiva de todos los niveles educativos determinó que cada uno de ellos se configurara con independencia de los demás; así se sucedieron las leyes, los decretos y las resoluciones ministeriales que regularon por separado los niveles del Sistema.

A partir de 1990 se inicia un proceso que busca superar las crisis de la educación argentina. La decisión política se plasma en tres leyes que, con espacio de dos años, sanciona el Congreso de la Nación. En efecto, en 1991 se sanciona la Ley 24049 de

Transferencia de los Servicios Educativos, a través de la cual se concreta la federalización educativa proclamada ciento treinta y ocho años antes en la Constitución Nacional.

En 1993 se sanciona la Ley Federal de Educación N° 24195. Con ella se intenta dar un marco legal y unidad a una educación que es administrada por cada una de las provincias y por la Ciudad de Buenos Aires. Hay varias innovaciones que plantea la L.F.E. pero quizá sea la estructura escolar la más difundida y también la más cuestionada. Luego de cien años de vigencia de la escuela primaria, agotada su permanencia y funcionalidad y superada por las nuevas necesidades de los niños y los jóvenes, emerge la nueva estructura con el Nivel Inicial, la Educación General Básica, la Educación Polimodal, la Educación Superior y la Educación de Posgrado (inicialmente denominada cuaternaria).

Referido a la Educación Superior, la L.F.E. plantea su integración con las universidades y los institutos no universitarios; dentro de éstos, la formación técnica y la formación docente. Sostiene la necesidad de articular los estudios de ambas instituciones en forma horizontal y vertical¹⁸, al tiempo que determina que una ley específica regulará la organización y funcionamiento de las universidades¹⁹.

Con el marco de la L.F.E. en 1995 se sanciona la Ley 24521 de Educación Superior. Esta ley pretende regular orgánicamente todas las instituciones del Nivel Superior, universitarias y no universitarias, nacionales, provinciales y municipales, estatales y privadas²⁰.

La Educación Superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la

¹⁸ Ley Federal de Educación 24195/93, Art. 18

¹⁹ Ibid, Art.24

²⁰ Ley de Educación Superior 24521/95, Art. 1

cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático²¹.

Son objetivos de la Educación Superior, además de los que establece la ley 24.195 en sus artículos 5º, 6º, 19º y 22º:

- a) Formar científicos, profesionales y técnicos, que se caractericen por la solidez de su formación y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte;
- b) Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo²²

La Educación Superior está constituida por institutos de educación superior, sean de formación docente, humanística, social, técnico- profesional o artística. y por instituciones de educación universitaria, que comprende universidades e institutos universitarios²³

Específicamente prevé la articulación entre los distintos tipos de instituciones que integran el nivel²⁴, a saber:

- Universidades: desarrollan su actividad en una diversidad de áreas disciplinarias no afines, organizadas en facultades, departamentos o unidades académicas equivalentes²⁵.

²¹ Ibid, Art. 3

²² Ibid, Art. 4

²³ Ibid, Art. 5

²⁴ Ibid, Art.8

- Institutos Universitarios: tienen las mismas características de funcionamiento que las universidades pero circunscriben su actividad académica a una sola área disciplinaria.
- Las Instituciones de Nivel Superior No Universitario: son instituciones que desarrollan la formación docente y/o de carácter instrumental en las áreas humanística, social, técnico-profesional y artística²⁶.
- Con respecto a la formación docente para los distintos niveles de la enseñanza no universitaria, dispone que sólo podrá realizarse en instituciones de formación docente reconocidas, que integran la Red Federal de Formación Docente Continua prevista en la ley 24.195 o en universidades que ofrezcan carreras con esa finalidad.²⁷
- Colegios Universitarios: son instituciones de nivel superior no universitario que tienen acuerdos de intercambio académico con universidades²⁸.

La validez nacional de los planes de estudio de las instituciones de formación docente de carácter no universitario, estará sujeta al previo reconocimiento de dichos planes por la instancia que determine el referido Consejo²⁹.

La Ley 24521 hace especial hincapié en la formación docente y en el sistema de evaluación de la educación superior.

Consideramos que, tomando como eje la formación docente, en nuestro sistema educativo coexisten varias instituciones de educación superior:

²⁵ Ibid, Art. 26

²⁶ Ibid, Art.17

²⁷ Ibid, Art.18

²⁸ Ibid, Art.22

²⁹ Ibid, Art.23

- Institutos Superiores de Formación Docente: son instituciones de nivel superior no universitario dedicadas a la formación de docentes para el nivel no universitario, acreditadas de acuerdo con criterios fijados por el mismo Consejo en la Resolución 63/97. Estas instituciones deben realizar tres funciones: formación inicial (originariamente denominada “de grado”), capacitación, perfeccionamiento y actualización docente y promoción, investigación y desarrollo de la educación.
- Institutos de Capacitación y Perfeccionamiento Docente: se diferencian de los anteriores en que no realizan formación inicial; cumplen las funciones de capacitación, perfeccionamiento y actualización docente y promoción, investigación y desarrollo educativo.
- Colegios Universitarios: instituciones de nivel superior no universitario que forman docentes para uno o más niveles del sistema educativo y han acordado mecanismos de acreditación y articulación de sus carreras o programas de formación y capacitación con universidades o institutos universitarios. El decreto 455/97 reglamenta el registro de Colegios Universitarios.
- Institutos Universitarios: son instituciones universitarias que circunscriben su oferta a un área disciplinar; con respecto a la formación docente se especializan en un área o se organizan en torno a la Pedagogía.
- Universidades: son instituciones universitarias que desarrollan su formación en varias áreas disciplinares; pueden ofrecer carreras de formación docente en esas áreas.

En cuanto a la evaluación, la Ley de Educación Superior utiliza esta instancia del planeamiento para mejorar la calidad de la educación brindada por las instituciones de Nivel Superior.

Para la evaluación de las Universidades e Institutos Universitarios crea la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CO.N.E.A.U.), organismo descentralizado que desarrolla su actividad en la jurisdicción del Ministerio de Educación, cuyas funciones principales son: coordinar la evaluación externa de las universidades, acreditar las carreras de grado y posgrado, pronunciarse sobre la viabilidad del proyecto institucional y prepara informes sobre los pedidos de nuevas universidades³⁰

Con respecto a la evaluación de los Institutos Superiores no Universitarios, la ley de Educación Superior prevé en el artículo 25 la adopción de criterios y bases comunes en el ámbito del Consejo Federal de Educación, especialmente para aquellas instituciones que ofrezcan títulos habilitantes para el ejercicio de actividades reguladas por el Estado; se trata de actividades que por afectar directamente el interés público (por ejemplo: docencia, enfermería,...) requieren el establecimiento de condiciones y requisitos mínimos a los que deben ajustar su funcionamiento las respectivas instituciones educativas.

A partir de la prescripción legal, el Consejo Federal de Educación acordó en la Resolución 63/97 (Documento A-14) los criterios para la acreditación de Instituciones Superiores no Universitarias dedicadas a la formación docente. Se trata de criterios básicos para todos los Institutos de Formación Docente (la calidad y factibilidad del proyecto pedagógico, la titulación de nivel superior de los directivos y docentes, la

³⁰ Ibid, Art.44 y 45

producción científica y académica de los directivos y docentes, la producción pedagógica y didáctica de los directivos y docentes, la evolución histórica de la matrícula, la cantidad, características y resultados de las actividades de capacitación docente, las características de las relaciones entre el establecimiento y las demás instituciones de la comunidad y las características de los servicios de extensión a la comunidad.

La compleja realidad del Nivel Superior requiere superar aislamientos y desarticulaciones históricas. Desde 1990 la política educativa ha estado orientada a lograr la integración del nivel. La sanción de la Ley de Educación Superior constituye un signo visible de este propósito, por su vocación abarcativa de todas las instituciones superiores y por la preocupación por mejorar la calidad a partir de la evaluación y acreditación institucional.

La realidad educativa que vive nuestro país nos demuestra que resulta difícil la integración de las diferentes modalidades de la Educación Superior. Consideramos que la interrelación de los Institutos Superiores no Universitarios y las Universidades o Institutos Universitarios se puede realizar con distintos niveles de articulación. En este sentido consideramos que existen al menos tres maneras o grados progresivos de integración:

1. “De intercambio académico”: se realiza entre la institución de nivel terciario y la/s institución/es de educación universitaria, pudiendo concretarse de distintas maneras: mediante cursos de actualización pedagógico-didáctica ofrecidos a los docentes de las instituciones; mediante programas en los que las universidades puedan brindar actualización en una determinada disciplina; mediante el uso común de recursos que favorezca el mejor aprovechamiento de los mismos, etc.

2. “De aproximación curricular”: consiste en relacionar los contenidos curriculares de carreras semejantes en las instituciones, teniendo como referencia aquéllos que contengan las mayores actualizaciones disciplinares, de acuerdo con los adelantos de la ciencia y la técnica. La consideración de la bibliografía constituye otro parámetro de aproximación, sin que ello implique una limitación a la libertad de cátedra.

3. “De transferencia de alumnos”: esta relación permite que los alumnos egresados de una institución de nivel superior puedan profundizar sus estudios en universidades para obtener títulos de grado universitario u otras especializaciones, con reconocimiento de aquellos estudios. Este nivel de articulación supone la previa concreción de los anteriores.

Los diferentes niveles de integración mencionados adquieren forma jurídica a través de un convenio en el cual se especifican:

- Partes intervinientes y los respectivos representantes.
- Objeto del convenio: se explicita el nivel o los niveles de interrelación entre las instituciones.
- Acciones a las que se comprometen las partes.
- Protocolo de articulación: para el caso de transferencia de alumnos debe especificarse en el convenio la correspondencia de materias y contenidos curriculares que se desarrollarán y que constituye uno de los compromisos de las instituciones intervinientes.

- Comisión de seguimiento: es conveniente la constitución de una comisión académica con representantes de las partes para efectuar el seguimiento y evaluación de la implementación del convenio.
- Fecha cierta y vigencia: el convenio debe indicar la fecha a partir de la cual comienza su aplicación. Puede establecer un límite para su vigencia; en la mayoría de los casos tiene vigencia permanente, reservándose las partes el derecho a rescindir el convenio unilateralmente notificándolo a la otra parte con un tiempo especificado de antelación.

La realización de convenios de interrelación y articulación no supone pérdida de la identidad de las instituciones intervinientes; tampoco la universidad asume una responsabilidad jurídica por el funcionamiento del Instituto Superior. Cada uno tiene su personería y como tal responde jurídicamente.

Puede advertirse una evolución en la relación existente entre ambos tipos de instituciones de educación de nivel superior: hasta la década del '90 había escasa flexibilidad por parte de las universidades para reconocer estudios realizados en institutos terciarios; en la actualidad, los convenios de articulación se han extendido y también se han creado numerosos ciclos de formación universitaria complementaria a la ofrecida por las instituciones de nivel terciario.

La vinculación interinstitucional constituye hoy un factor de crecimiento; es necesario crear y/o profundizar redes entre las universidades y entre éstas y los institutos superiores no universitarios. Esto contribuirá a mejorar la formación de los recursos humanos y la calidad de la educación.

3.5. Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial.

Actualmente, la relevancia de la educación se renueva en una sociedad en la que la información y el conocimiento juegan un papel significativo para el desempeño ciudadano y el acceso a las oportunidades sociales y a la calidad de vida. Es por ello que la formación de los docentes alcanza una importancia estratégica que demanda una formación inicial sustantiva y de calidad.

El desarrollo institucional de la formación docente muestra distintas problemáticas que afectan su configuración como nivel superior y su articulación como sistema formador, potenciando la fragmentación y la segmentación institucional.

El Estado Nacional debe trabajar en forma sostenida para superar la fragmentación educativa y la creciente desigualdad, tratando de elevar los niveles de calidad de la educación y el fortalecimiento y mejora de la formación docente. Atendiendo a ello la Resolución N° 24/07 aprueba los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente.

El INFOD³¹ es el organismo regulador de la formación docente en el país. La estructura y dinámica curricular de este documento, debe ser revisada para adecuarla a los cambios en el sistema educativo y homologando la formación inicial en cuatro años para todos los profesorados.

Se le debe otorgar a la formación inicial integración, congruencia y complementariedad, con una mayor articulación entre carreras y jurisdicciones, asegurando el reconocimiento nacional de los títulos.

Se definen principios, derechos y garantías, concibiendo a la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social.

³¹ Ley de Educación Nacional 26206/06

Brinda oportunidades para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover su proyecto de vida.³²

La formación inicial genera las bases para la intervención estratégica en sus dimensiones políticas, socio-cultural y pedagógicas en las escuelas. 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.

Reclama asumir el compromiso para garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender.

El marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales, refieren a la gestión del desarrollo curricular, apunta líneas para la capacitación y recomienda cuestiones relativas a la organización de la oferta de formación.³³

Se considerarán los niveles de decisión y desarrollo:

- La regulación Nacional, que define los marcos, principios, criterios y formas de organización de los diseños curriculares jurisdiccionales y de la gestión del currículo.
- La definición jurisdiccional, a través del diseño y desarrollo del plan de formación provincial a partir de los Lineamientos Nacionales.

Nuestro trabajo se basará en presentar propuestas y acciones de definición de un nuevo plan de formación docente.

³² Ibid, Art.8

³³ Lineamientos Curriculares Nacionales: su definición y alcance

Pretende diseñar y desarrollar una propuesta curricular específica para la formación inicial de profesores. La misma tendrá en cuenta diversos aspectos al pretender definir el perfil de graduado a través de un proceso formativo apoyado en la adquisición de competencias universitarias y profesionales.

Esas competencias universitarias deberán considerar todas las dimensiones que comprometen la vida de un graduado universitario: la dimensión antropológica-ético-cultural, propia de la identidad de FASTA; la dimensión propiamente universitaria, específica del nivel de formación; la dimensión técnico-profesional, acorde a la vocación de la persona y a las exigencias de las diversas disciplinas. Este punto en nuestro trabajo de investigación, será ampliamente desarrollado en el capítulo seis, referido al Perfil Docente según el Proyecto Educativo de FASTA.

A fin de orientar los desarrollos curriculares jurisdiccionales e institucionales, se define a la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica y como trabajo profesional institucionalizado. Requiere del ejercicio de la autoridad pedagógica como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza y sus propuestas educativas.

Se entiende la docencia como práctica pedagógica centrada en la enseñanza.

La duración total de todas las carreras de Profesorado alcanzará un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de cuatro años de estudio de educación superior (pauta mínima de carga horaria). Se respetará el 20% de la carga horaria que se utilizará para reformar el plan vigente.

La extensión a cuatro años de los Profesorados para la Educación Inicial y para la Educación Primaria³⁴ representa la oportunidad para operar una mejora sustantiva a la formación inicial de los docentes, jerarquizando y equiparando sus estudios.

Se unifica el cálculo total de horas de un plan de estudios a treinta y dos semanas de clase por cada año de la carrera.

Los distintos planes de estudio deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento:

Formación General

Formación Específica

Formación en la Práctica Profesional.

Estos campos de conocimientos estarán presentes en cada uno de los años que conformen los planes de estudio de nuestras carreras docentes, en cada uno de los dos ciclos: el primer ciclo, integrando las unidades curriculares comunes a todas las carreras docentes y el segundo ciclo, las que definan la titulación diferenciada.

Es importante que la Formación en la Práctica Profesional acompañe y articule las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo de la formación aumentando su presencia progresivamente hasta culminar en las Residencias Pedagógicas.

En cuanto al peso relativo de los tres campos de conocimiento, se ajustará a las recomendaciones de la reglamentación: que la Formación General ocupe entre el 25% y

³⁴ Ley de Educación Nacional 26206/06, Art.75

el 35% de la carga horaria total, la Formación específica, entre el 50% y el 60% y la Formación en la práctica profesional, entre un 15% y un 25%.³⁵

Se detecta en primer término que la Formación General se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión y requiere ser fortalecida.

Otro de los problemas observados es la fuerte tendencia al tratamiento de los conocimientos sustantivos de la formación general a través de instancias curriculares de débil enmarcamiento epistemológico y clasificación flexible.

La misma propone trabajar con propuestas basadas en enfoques disciplinarios. La estructura de las disciplinas facilita la asimilación de modos de pensamiento diversos.

Según esta definición, las disciplinas por su rigor metodológico y estructura ordenada, son el mejor modo de conocer los fundamentos y el funcionamiento de la realidad física, biológica, psíquica y social y constituyen fuertes organizadores del contenido académico que se transmite en las escuelas.

La organización disciplinar de los contenidos curriculares del campo de la formación general, es la mejor forma de presentar a los estudiantes el conocimiento básico y de favorecer su apropiación. Intenta recuperar la lógica de pensamiento y de estructuración de contenidos propio de los campos disciplinares.

Se pretende en los diseños curriculares contemplar la recuperación de la enseñanza de las disciplinas responsables por el desarrollo de los marcos conceptuales –históricos, sociológicos, políticos, económicos, filosóficos, psicológicos y pedagógicos.

En cuanto a la formación en las didácticas y en las tecnologías de enseñanza particulares se incluirá una unidad curricular específica referida a “Alfabetización Inicial” y una

³⁵ Lineamientos Curriculares Nacionales, Art.33

unidad curricular para cada una de las Didácticas específicas (Didáctica de la Lengua y la Literatura, Didáctica de la Matemática, Didáctica de las Ciencias Sociales, etc.) centradas en los marcos conceptuales y las propuestas didácticas particulares de una disciplina o área disciplinar.

Según estos lineamientos, los cambios recientes operados en los diseños curriculares han logrado una significativa mejora en la inclusión y desarrollo de los espacios curriculares dirigidos a la formación en la práctica. Se han producido avances en la concepción aplicativa de las prácticas, entendiéndola como un espacio de aprendizaje, experimentación, reflexión e innovación.

3.6. Diseño Curricular para la Educación Superior. Niveles Inicial y Primario

El Diseño Curricular se inició con la voluntad política de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires más el impulso concreto dado por la Dirección de Educación Superior sobre la base de un proceso participativo desarrollado durante el período 2006 – 2007. Como resultado produjo un documento base titulado: Hipótesis de Redefinición del Plan de Estudios de Formación Docente (Inicial y EPB).

El carácter abierto del mismo responde al contexto de producción en que fue concebido, en relación a los procesos de reflexión y discusión desarrollados en las instituciones de formación docente, estableciendo así una postura epistémica en la selección, organización, distribución y transmisión de conocimientos orientados a la transformación personal, institucional y social. En esto radica su singularidad.

Entre los espacios de consulta, cabe destacar que se organizó una mesa especial para discutir los contenidos relativos a Jardín Maternal en el Nivel Inicial y, luego, para analizar el mismo Diseño Curricular.

Se enviaron a los institutos tres documentos para continuar la discusión participativa: el segundo borrador, titulado Borrador del Diseño Curricular de la Formación Docente, el documento La práctica en la formación docente, que fuera presentado oportunamente en el Instituto Nacional de Formación Docente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, y el documento completo de sistematización.

El currículum es esencialmente un asunto político, constituye una práctica pedagógica y social en la que los sujetos, las culturas y la sociedad toman una posición, desde la cual se concreta un proyecto educativo.

Se articula de manera dinámica y de proceso permanente con los Diseños Curriculares de Educación Inicial y Educación Primaria, dado que la formación docente está destinada a aquellos que se desempeñarán en tales niveles.

El Diseño Curricular se fundamenta en la relación entre dos campos pedagógicos teórico – prácticos: el del propio currículum y el de la formación de docentes, constituida esta última como objeto de transformación del nivel.

Esta fundamentación del diseño, se basa en un paradigma articulador, ya que en él interactúan diferentes lógicas: disciplinar, psicológica, de los saberes pedagógico – didácticos y de la práctica docente.

Desde este paradigma se privilegia la lógica articuladora producida por la perspectiva y el significado sociocultural.

Existe una intencionalidad político-cultural dada por la búsqueda de incidir desde la Formación Docente en la reconstrucción del sentido político-cultural de la escuela y del sentido de la docencia en el mundo actual.

En cuanto a su organización, el diseño se estructura en campos. Esto significa considerar a cada campo como un conjunto de elementos y relaciones objetivas, que posee propiedades específicas.

El campo es una totalidad estructurada de elementos, resultante de una práctica articuladora y, como tal, establece una relación entre éstos, haciendo que la identidad de cada uno de ellos resulte modificada en virtud de la articulación.

Se enuncian, entonces, cinco Campos y Trayectos Opcionales:

- *Campo de Actualización Formativa.*

Considera qué aspectos de la formación previa son necesarios profundizar para transitar la formación docente.

A través del mismo se pretende resolver la tensión entre la situación y las condiciones de la generalidad de los ingresantes y el recorrido de la formación.

Intenta lograr una articulación entre la escolaridad secundaria, otorgándole identidad y especificidad a la educación superior dando respuesta a los saberes que requiere el ingresante para ser artífice de su propio proceso de formación.

Incluye dos clases de materias: las que tienen por objeto contenidos definidos en el diseño, como Lectura, oralidad y escritura y Pensamiento lógico matemático; y la que será definida, en un Taller de definición institucional, por cada institución, de acuerdo con el reconocimiento por parte del colectivo institucional sobre las características del ingresante.

El Taller de definición institucional no será estable ni sus contenidos fijos, sino que variará y se renovará anualmente según el reconocimiento que cada año se haga, de manera colectiva institucional, sobre las condiciones y las trayectorias de los sujetos que ingresan a la Formación Docente.³⁶

- *Campo de la Fundamentación*

Establece cuál es el sentido de la docencia en el mundo actual en la sociedad latinoamericana y argentina.

³⁶ Dirección General de Cultura y Educación, *Diseños Curriculares para la Educación Superior*, Pág. 30

Tiene como propósito y finalidad establecer las bases y los marcos referenciales que permitan a los docentes en formación conocer el conjunto de teorías que posibilitan un posicionamiento como enseñante, pedagogo y trabajador de la cultura.

Con el objeto de brindarles a los estudiantes herramientas conceptuales acerca de las tradiciones y los debates actuales, especialmente en América Latina, incluye Filosofía, Pedagogía y Didáctica General, a través de una actitud crítica orientada a su interpretación, problematización y transformación.

Esta razón hace que la intervención pedagógica en los actuales escenarios deba ser construida a partir de una mirada dialéctica que recupere lo mejor de nuestro acervo y tradiciones educativas y culturales y los desafíos actuales que enfrenta la sociedad, para desde allí proyectarse hacia el futuro.

A través de Didáctica y Currículum, se abordan las problemáticas de la enseñanza propiamente dicha, especialmente en el ámbito del aula.

La introducción de Políticas, Legislación y Administración del Trabajo Escolar está orientada a convertir al docente en un sujeto capaz de fundamentar comprensivamente la práctica y ponerla en diálogo con las teorías pedagógico-didácticas y político-culturales.

Finalizando la carrera, por medio de Análisis filosófico de la educación y de la Dimensión ética de la praxis docente, se brindan herramientas que permitan al estudiante comprender y elaborar criterios de intervención en diálogo constante con las exigencias de la práctica.

- *Campo de la Subjetividad y las Culturas*

Identifica los saberes que permiten el reconocimiento y la comprensión del mundo subjetivo y cultural del sujeto de la educación.

El Campo de la Subjetividad y las Culturas tiene por objeto abordar la construcción de la subjetividad comprendida como la interrelación dialéctica entre los sentidos, las significaciones y las resonancias que, sobre cada sujeto, imprime determinada cultura. Los docentes en formación deberán interpretar la forma de apropiación de los ordenadores sociales –valores, creencias, actitudes y estereotipos- que se articulan con sus características individuales.

Para ello se tomarán los enfoques psicológicos, sociológicos o antropológicos, para abordar desde diversas miradas la construcción de la identidad humana.

Para finalizar, el Campo de la Subjetividad y las Culturas trata de conocer al sujeto en formación, y reconocerlo actor de una cultura compleja, en permanente cambio, con la finalidad de acercarse empáticamente y acompañar su proceso de transformación.

“...la escuela, como espacio de inclusión, deberá interpelarse, ampliar y criticar sus modelos para interpretar aquello que “dice” su sujeto, no sólo desde la propia lógica sino desde el reconocimiento del otro, diferente y nuevo en los modos de aprender, de percibir el mundo, de vincularse y de crecer según las transformaciones y los quiebres del contrato social que signan este particular contexto sociocultural histórico.”³⁷

- *Campo de los Saberes a Enseñar*

Enuncia los núcleos de saberes significativos y socialmente productivos que se articulan en la enseñanza.

³⁷ Ibid, Pág. 32

Se articula y trabaja conjuntamente con los elementos de la Didáctica general y el currículum del Nivel, abordados en el Campo de la Fundamentación.

Está constituido por las materias que tradicionalmente conforman los contenidos a enseñar por los docentes de los Niveles Inicial y Primario. En este sentido, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemática, Lengua y Literatura, Educación Física y Educación Artística son las áreas del conocimiento a ser interpeladas y problematizadas para su selección, secuenciación y transmisión a partir de las estrategias de intervención didáctica adecuadas en función del contexto y de los sujetos pedagógicos destinatarios de la acción educativa.

Para garantizar que los conocimientos socialmente productivos, sean aprendidos por todos los niños/as que ingresan y egresan del Nivel Inicial y del Nivel Primario, se requiere por parte de los docentes un sólido dominio y conocimiento conceptual y epistemológico. Sólo a partir del mismo se podrán construir las estrategias de intervención pedagógicas y didácticas.

El Diseño Curricular ve necesario que quienes se están formando como trabajadores de la educación, asuman y comprendan el carácter político de los conocimientos que transmite la escuela, así como el grado de provisoriedad de que dispone cada uno de ellos.

La inclusión social y educativa sólo será posible en la medida en que el trabajo pedagógico esté orientado hacia la construcción colectiva del conocimiento, ya que conocimiento y educación resultan condiciones necesarias pero no suficientes para tal fin.

- *Campo de la Práctica Docente*

Indica los recorridos formativos necesarios para asumir una praxis transformadora de la práctica docente.

En este Campo los “maestro/as orientadores” de las Escuelas donde los maestro/as en formación realizan sus prácticas, cobran protagonismo al participar en el Taller Integrador Interdisciplinario o en otras instancias del Campo de la Práctica Docente, ya que esta estrategia permitiría propiciar espacios de reflexión acción y de construcción pedagógica en la zona de diálogo entre la cultura de la formación docente. Para ello el espacio de la práctica debe abarcar diferentes contextos y modalidades educativas.

La participación estará dada en el acompañamiento, supervisión y evaluación del proceso y de la práctica propiamente dicha.

El desempeño práctico de los docentes en formación será analizado teniendo en cuenta:

- la responsabilidad y el compromiso profesional;
- el desarrollo de las capacidades críticas;
- la iniciativa autónoma y la creatividad;
- la fundamentación de decisiones pedagógicas;
- el desarrollo de actitudes para la reflexión y problematización colectiva;
- el dominio conceptual de los contenidos de enseñanza;
- el sentido práctico contextualizado.³⁸

³⁸ Ibid, Pág. 33

El Campo de la Práctica Docente identifica tres componentes: las herramientas de la práctica, la práctica en terreno y el taller integrador interdisciplinario.

Las herramientas de la práctica tienen que ver con hacer más visible la articulación de la docencia con algunas cuestiones tales como las relativas a la investigación en la práctica, a las perspectivas y técnicas de aproximación cualitativa a la institución escolar, etcétera.

Los procesos de registro y análisis cualitativo, otros espacios sociales educativos y las estrategias que en éstos se desenvuelven, los procesos de investigación-acción relativos a la práctica docente, serán trabajados en este espacio con el fin de mejorar la misma.

La práctica en terreno se constituye como eje vertebrador, desarrollándose durante toda la carrera en condiciones reales, en el campo educativo, institucional y áulico.

A partir del reconocimiento de las problemáticas socioculturales y de la diversidad de espacios educativos, los docentes en formación podrán pasar luego a la comprensión del espacio escolar en su contexto, y llegar al interior de la escuela y del aula en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El taller integrador interdisciplinario busca subsanar la fragmentación curricular y la falta de comunicación tradicional en la Formación Docente. Por ello tiene por objeto provocar el encuentro de saberes, de prácticas y de sujetos involucrados en esta formación.

Se plantea con una periodicidad mensual entre la comunidad de los docentes y los estudiantes de cada año de la Carrera.

El taller es interdisciplinario porque tiene su fuente y su sentido final en la realidad y, en este caso, en una práctica social.

Plantea la interdisciplina como abordaje epistemológico y pedagógico, poniendo el centro de atención en las problemáticas contextualizadas de la realidad y no en las disciplinas o asignaturas, superando los abordajes teóricos o discursivos de problemas que generalmente se presentan descontextualizados y no provocan instancias de conocimiento integral ni de transformación de la realidad problemática.

Los contenidos no están dados de modo prescriptivo, por el contrario serán el producto de la integración interdisciplinaria que se suscite alrededor de un eje de trabajo propuesto, que permita relacionar los otros campos formativos, las herramientas y la práctica en terreno.

- *Trayectos Formativos Opcionales*

Define los recorridos complementarios de la formación que percibe y propone cada Institución. La organización didáctica de los saberes de estos Trayectos Formativos, también podrá definirse según las particularidades y la creatividad del colectivo institucional.

Continuando con la organización del Diseño Curricular, la misma se presenta por materias, a su vez articuladas en los campos curriculares anteriormente presentados.

Las materias aluden a recortes temáticos de las disciplinas³⁹, a los fines de constituir objetos de estudio y de prácticas, que serán enseñados en la Formación Docente.

Los contenidos de las materias expresan los temas, saberes y nudos problemáticos que contribuyen a constituir los objetos de estudio y de prácticas.

³⁹ El DC para la Educación Superior define disciplina “*como categoría de sistematización de conocimientos científicos acerca de un objeto*”. Pág. 36

No se los considera un “programa” neutro y naturalizado, sino que se privilegia a los sujetos de la realidad educativa en relación con los saberes y con los contextos.

De este modo, los contenidos permiten articular las prácticas formativas no sólo con temas, problemáticas, experiencias y saberes específicos, sino que articulan las prácticas escolares con prácticas comunitarias, sociales, culturales y productivas, mediante la creatividad metodológica en los procesos de elaboración y re-elaboración del currículum.

En cada materia se presentan y proponen contenidos con un breve marco orientador. En este diseño curricular, los contenidos son los objetos más específicos de la enseñanza como núcleo fundante de la Formación Docente, con eje en la dimensión histórica y sociocultural; y se caracterizan por ser socialmente potenciadores, capaces de generar una “producción” pero en el sentido de una construcción permanente.⁴⁰

En cuanto a la estructura para la Formación Docente, el Diseño Curricular plantea, tal como lo expresa la Ley de Educación Nacional, dos ciclos:

- a. una formación básica común, centrada en los fundamentos de la profesión docente y el conocimiento y reflexión de la realidad educativa.

Este ciclo, a su vez, está comprendido por dos campos: el Campo de la Actualización Formativa y el Campo de la Fundamentación, que se corresponden con el “Campo de Formación General”, recomendado en los Lineamientos Curriculares Nacionales del INFOD.⁴¹

⁴⁰ Dirección General de Cultura y Educación, *Diseño Curricular para la Educación Superior*, Pág. 37

⁴¹ “En concordancia con lo estipulado en la Ley Nacional de Educación se entiende que los ciclos se considerarán como dos estructuras no secuenciadas de los planes de estudio. Integrarán el primer ciclo, las unidades curriculares que se definen como comunes a todas las carreras docentes de una jurisdicción

- b. una formación especializada, para la enseñanza de los contenidos curriculares de cada nivel y modalidad.

Integrado por los demás campos: el Campo de la Subjetividad y las Culturas, el Campo de los Saberes a Enseñar, el Campo de la Práctica Docente y los Trayectos Formativos Opcionales.

Como último tema dentro de la organización, el Diseño plantea la importancia de la aptitud fonoaudiológica.

Para ello se prevén instancias para asegurar el desarrollo satisfactorio de las prácticas en cuanto a la comunicación oral, la voz y su articulación y para garantizar la salud e idoneidad fonoaudiológica de los docentes en formación.

Los Institutos de Formación Docente deberán realizar un examen de aptitud cuyos objetivos responden a: el relevamiento de la información respecto de los ingresantes para detectar posibles trastornos en la salud fonoaudiológica; la orientación de la ejercitación tendiente a la corrección de malos hábitos de fonación; la detección de patologías y la derivación pertinente; y la supervisión y registro del proceso de recuperación.

La certificación de Aptitud Fonoaudiológica tendrá el carácter de condición excluyente para acceder a la Práctica Docente frente a alumnos/as.

CAPÍTULO 4

LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA ACTUALIDAD

4.1. El nuevo paradigma en la formación docente, propuestas del diseño curricular

El Diseño es la propuesta formativa para los docentes que se desempeñarán en los Niveles Inicial y Primario. Como tal, se adecua en sus aspectos generales a las modificaciones de los Diseños Curriculares de Educación Inicial y de Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires.

Establece la noción de horizonte formativo: *“...zona de imaginación en la tensión entre un sujeto real y tendencial (si la tendencia al futuro fuera “natural”) y un sujeto deseado (siempre imposible). Como noción histórico-prospectiva, toma distancia de una mera enumeración de “competencias”, así como de la idea de perfil de formación, en la medida en que pone énfasis en un proceso de construcción en un campo educativo condicionado histórica y socioculturalmente, lleno de tensiones e incertidumbres, complejo y cambiante, marcado por relaciones intersubjetivas y por encuadres institucionales, más que en la realización de una imagen ya cristalizada de antemano que se caracteriza generalmente por una serie de competencias.”*⁴²

Hace referencia aquí a la distancia que toma de la idea invasiva de “competencias”, expresando que la apuesta de la Formación Docente no va tanto en el sentido de la adaptación con las condiciones existentes de desarrollo de las prácticas y la creación y el desarrollo de competencias para un desempeño exitoso, ya que la idea de “competencias” está ligada a la performatividad de un sistema social admitido y hegemónico que se reproduce a sí mismo, a través del desarrollo de competencias.

⁴² Dirección General de Cultura y Educación, *Diseño Curricular para la Educación Superior*, Pág. 15

Dado que el objeto de nuestro trabajo es realizar un aporte a las competencias de los planes de estudio de los profesorados en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad FASTA de acuerdo a la nueva legislación para la formación docente desde una cosmovisión humana y cristiana, retomaremos este concepto más adelante.

Al proponerse horizontes formativos, el currículum posee efectos de sentido que son, fundamentalmente, efectos de producción de identidades sociales particulares.

En el horizonte formativo se reconocen tres propósitos:

- el fortalecimiento de la identidad y la significación social de la profesión;
- la construcción del maestro/a como productor colectivo del discurso pedagógico;
- el posicionamiento activo del maestro/a como trabajador de la cultura.

Complementariamente con los propósitos enunciados y con referencia a los horizontes formativos, se mencionan diferentes cuestiones.

En primer lugar, la necesidad de proponer trayectorias formativas en las que se aporte a dos construcciones: la del posicionamiento docente en la comunidad, en el campo y el sistema educativo, en la institución escolar y en el trabajo educativo áulico concreto, y la de la recuperación del sentido de la docencia en nuestras sociedades en crisis y en contextos de transformaciones culturales continuas.

Otra necesidad relevante es la recuperación del papel político cultural de la educación pública en la actualidad. Para ello, las trayectorias formativas apuntarán a que el docente actúe en los nuevos contextos basándose en la incorporación crítica y reflexiva de saberes y actitudes.

Teniendo en cuenta su formación básica, es importante que el docente no sólo conozca lo que va a enseñar y cómo enseñarlo, sino a quién se lo va a enseñar, según las propias características subjetivas, los contextos en los cuales este sujeto se constituye y se forma y, al mismo tiempo, reconociendo el carácter ético-político y sociocultural de su profesión.

Por último, un docente en formación tiene que habilitarse para superar las experiencias tradicionales escolares, construir conocimientos en el contexto de un grupo a través de un trabajo colectivo y de cooperación, profundizar la articulación práctica – teórica desde el espacio de integración y construcción interdisciplinaria.

Para el presente Diseño, es fundamental diversificar el significado de la docencia en las sociedades latinoamericanas, habida cuenta de las tradiciones residuales⁴³, como así también de los desafíos contextuales y prospectivos.

Por eso se opta por hablar de *un maestro/a profesional de la enseñanza, un maestro/a pedagogo* y también *trabajador cultural* (transmisor, movilizador y creador cultural). En todos los casos se alude a un trabajador de la educación, a un trabajador del campo intelectual.

La regulación de su trabajo, entonces, proviene de la construcción colectiva de la práctica docente y del discurso pedagógico que la comprende y posibilita.

Se entiende al *maestro/a como profesional de la enseñanza*, por encontrarse en tensión entre las siguientes ideas dominantes:

⁴³ “La idea de “tradición residual” es tomada de Raymond Williams, quien pertenecía a la Escuela de Birmingham, Inglaterra. Este autor sostuvo que las tradiciones residuales son aquellas que, si bien surgieron en el pasado, continúan teniendo influencia significativa en las formas de pensar y en las prácticas del presente.” Ibid. Pág.15

- la “enseñanza” como transmisión y la noción de enseñanza como proceso de reconstrucción cultural y de la propia transmisión. Entendiendo esta última como un contacto con una herencia cultural, una experiencia de un acto en común de habilitación del otro para resignificar lo recibido.
- la “enseñanza” referenciada en el docente y la noción de múltiples espacios, circunstancias y sujetos referenciales que influyen en el proceso de aprendizaje.
- la “enseñanza” ligada al rol individual del docente en la cultura escolar y como un proceso compartido y social

El maestro como enseñante debe realizar una resignificación del trabajo deconstruyendo los saberes disciplinares y socialmente significativos. De esta manera se resuelve la especificidad de la enseñanza y su contexto.

La transformación de la práctica docente debe alentar la construcción de una profesión docente transformadora de la educación, que se articule con los procesos de cambio de la sociedad, la política y las culturas.

El docente como profesional de la enseñanza, a través de su formación deberá construir valores y actitudes que lo lleven a asumir una actitud crítica frente al conocimiento y a la tecnología, incorporando el respeto a la diversidad, de modo que logre favorecer la construcción de una ética del saber al servicio de la humanidad.

En referencia al *maestro/a como pedagogo* se trata de incorporar, como horizonte formativo, la racionalidad pedagógica comunicativa, centrada en la intersubjetividad y la problematización. No dejar en manos únicamente de los especialistas en educación la producción y la reproducción del discurso pedagógico, sino reflexionar sobre la propia

práctica, de modo que teoría y práctica educativa, se encuentren en un espiral de dialéctica permanente.

Será necesario incorporar nuevas formas de experiencia y otros lenguajes no estrictamente pedagógicos, resignificando el carácter artístico de la educación; incorporando como horizontes formativos la sensibilidad, la creatividad y la comprensión “estética” de su práctica y del proceso educativo, junto con las condiciones necesarias para recuperar la alegría en el ejercicio del trabajo educativo.⁴⁴

El maestro como trabajador de la cultura es un actor clave para reconstruir el sentido sociopolítico de la escuela pública y de la educación pública como una política cultural inclusiva. Es necesario que pueda reconocer e interactuar con otros espacios y otros trabajadores de la cultura, atendiendo a que la misma está en constante dinamismo y recreación.

El ambiente como concepto complejo y estructurante, lleva al maestro a revisar las construcciones culturales entre cultura y naturaleza y por ello, se convierte en agente de una pedagogía de la diversidad, que promueve la integración más que la inclusión.

En la formación docente es posible identificar tres tipos de sujetos: *los docentes en formación, los docentes formadores y los futuros alumnos/as de los docentes* en formación. Esta diversidad de significación es la que le otorga una complejidad particular.

Actualmente, el conocimiento alcanza un valor estratégico en relación a los profundos cambios de los procesos socioculturales. El impacto de los mismos alcanza también al acto educativo. En este complejo entramado de relaciones cambiantes y contradictorias

⁴⁴ Ibid, Pág. 17

es en el que se construyen, simultáneamente a estos procesos, los campos simbólicos y significativos de los diversos actores sociales.

El reconocer la diversidad y complejidad cultural requiere pensar un diseño curricular intercultural, que promueva relaciones dialógicas e igualitarias entre personas y grupos que participan de universos culturales diferentes, trabajando los conflictos inherentes a esta realidad, en una sociedad heterogénea con derecho a participar respetando las diferencias y promoviendo la igualdad.

El Diseño plantea la necesidad de basar la formación desde esta perspectiva intercultural en la que, en primera instancia se deberían cuestionar *“los supuestos que mantienen la creencia en una uniformidad lingüística como negación de otras lenguas, una integración cultural ingenua, una cultura común basada en la tensión entre imposición y tolerancia, una uniformidad evolutiva y un alumnado asexuado.”*⁴⁵

Para ello plantea, como punto de partida, el promover un proceso de reflexión colectiva permanente, de los docentes formadores y en formación.

Al hablar de *los docentes en formación*, el currículum refiere a aquellos estudiantes que aspiran a ser docentes y que poseen ya una biografía escolar que los condiciona en su proceso de formación. Dicha biografía se ha configurado a partir de la propia experiencia como alumnos, caracterizando a la docencia con las prácticas aportadas por la institución escolar.

Esta experiencia escolar previa, queda impresa en el imaginario del docente en formación, fijando sus significaciones sobre la docencia, constituyéndolo en relación a sus “identificaciones formadoras”.

⁴⁵ Ibid, Pág. 20

También, el modo de verse el docente en formación, a partir de una imagen deseada que frecuentemente se expresa en el discurso, difiere con respecto al modo de ser cotidiano.

Comprender el campo cultural en que se forman los alumnos/as de Formación Docente requiere asumirlo con toda su complejidad, considerando la significación que hoy adquieren los espacios referenciales en la formación.

La mayoría de quienes acceden a la Formación Docente son jóvenes. Esto lleva a tener en cuenta que sus propios pares son referentes más significativos que los adultos (padres, maestros), en una cultura en la que avanza la comunicación hipertextual. Por lo que, necesariamente, este Diseño Curricular que los tiene como sujetos, constituye también una política de juventud.

Este grupo etario es, sin duda, uno de los más afectados por los procesos de globalización, en el que se ponen de manifiesto la desigualdad, la restricción de acceso al mercado de bienes materiales y simbólicos, la crisis laboral y la desprotección social.

A todo lo expuesto se suma el contexto tecnológico en que están siendo formados: Internet ofrece un espacio que se instala como una fuerte marca generacional.

También presentan un modo particular de relacionarse con sus pares, generando lazos que se ven fortalecidos, ya sea por la pertenencia a un grupo significativo (“tribus”), por las nuevas configuraciones familiares o por la relevancia que adquieren las relaciones sociales de los jóvenes entre sí frente al fuerte avance de la industria cultural y de la influencia de los medios de información y comunicación.

Se genera, entonces un debate en torno a las “nuevas juventudes”, entendiéndolas como las múltiples formas de ser joven y de dotar de significados a la condición juvenil.

La coexistencia actual de diversos paradigmas con respecto a la concepción de la juventud por parte de los adultos, también se presenta en las instituciones de formación docente.

Tales paradigmas pueden clasificarse en: tradicionales, transicionales y avanzados.

En la concepción tradicional, la juventud se concibe como una etapa preparatoria, de transición entre la niñez y la adultez y por lo tanto no existen propuestas para este período. Al considerar al joven carente de madurez y experiencia, la mirada recae en el adulto como responsable de guiarlo, desestimando la participación del alumno/a dentro de la institución formadora.

El paradigma que entiende a la juventud como un período transicional presenta a los jóvenes como “un problema” y a la juventud como una “edad problema”, situando en los propios jóvenes las causas de los problemas de la sociedad y la educación. Esto se profundiza en el caso de los jóvenes pobres, considerados como una amenaza.

Las instituciones de Formación Docente replican esta postura, liberándose de la responsabilidad del desinterés, el abandono o el fracaso escolar, desechando así la idea de introducir cambios en el contexto institucional que es donde el alumno/a fracasa, al que abandona y del que es excluido.

Por último, un enfoque avanzado señala a la juventud como una etapa del desarrollo humano y a las/los jóvenes como actores principales y estratégicos de la renovación permanente y necesaria de las sociedades. En esta concepción, el joven se concibe como un ser humano en desarrollo y con plenos derechos ciudadanos. *“Naciones Unidas reconoce que las personas en la fase juvenil constituyen un recurso inmenso y desconocido en bien de todas las sociedades. A menudo proveen el ingreso principal de*

sus familias, trabajan tempranamente y en condiciones azarosas, superan la adversidad, aportan entusiasmo y creatividad”⁴⁶

En este Diseño Curricular, el joven en formación es definido desde sus potencialidades, como un ser activo, en pleno desarrollo y sujeto de derecho. Y por ello se sostiene la necesidad de reconocer la peculiaridad de sus culturas, contribuyendo a su autonomía, a su integración social crítica, al pleno desarrollo de sus potencialidades, otorgándole protagonismo a través de una activa participación grupal y comunitaria.

Dicha mirada es coherente con una propuesta curricular que contempla dos dimensiones.

Una dimensión de contenidos, que incluye el tratamiento de las culturas juveniles; y una dimensión de estrategias didácticas, en la que el alumno alcanza una verdadera participación a través del trabajo y la discusión grupal, la elaboración de proyectos y la presentación de propuestas.

Los *docentes formadores* son sujetos de la Institución de Formación Docente.

Las instituciones no sólo son las formas sociales visibles en cuanto están dotadas de una organización jurídica y/o material para realizar su finalidad. Ellas también se constituyen a partir de un entramado simbólico y de significaciones.

La institucionalidad es la forma que adopta la reproducción y la producción de las relaciones sociales en un momento dado, y es el lugar en que se articulan las formas que adoptan las determinaciones de las relaciones sociales. La institucionalidad, como un

⁴⁶ Ibid, Pág. 22

lenguaje, ordena y otorga sentidos y significación al flujo de experiencias, expectativas y sensaciones singulares.⁴⁷

Los docentes formadores son sus agentes, estableciendo las reglas y principios contenidos en el conjunto de tradiciones y regularidades sedimentadas a lo largo del tiempo, produciendo una lectura y resignificación de lo nuevo, así como también oponiendo resistencia.

Desde esa “gramática institucional” se hace posible entender cómo se aplican y adaptan los cambios; cómo y por qué determinadas propuestas o interpelaciones son introducidas más o menos rápidamente a la vida institucional; cómo otras son rechazadas, modificadas, reformuladas o distorsionadas a partir de esos modos de hacer y pensar sedimentados a lo largo del tiempo.

Los docentes formadores, como conjunto heterogéneo, adquieren singularidad según las instituciones donde desarrollan su trabajo profesional.

La identidad del trabajo de los formadores de docentes se construye sobre la base de las características de su carrera docente; las diversas normativas del Estado que regulan su desempeño y sus resignificaciones en las prácticas concretas; las interpretaciones y las relaciones cotidianas entre los docentes y la comunidad institucional y social con la que interactúan y procesan trayectorias personales y grupales y normativas institucionales.

En la formación de docentes coexisten distintas vertientes de tradiciones disciplinares. Según los campos disciplinares específicos (Historia, Sociología, Matemática, Ciencias Naturales, Lengua, etcétera) se define el modo peculiar de comprender y desarrollar el

⁴⁷ Ibid, Pág. 23

currículum. La cuestión se complejiza porque al interior de dichos campos los enfoques acerca del trabajo de formación suelen ser divergentes.

El enriquecimiento productivo de la institución y sus sujetos radica en esta heterogeneidad. A pesar de su condición conflictiva, también se reconoce la posibilidad de un espacio de colaboración en el proyecto de formación.

En cuanto a los *futuros alumnos de los docentes en formación*, la modernidad convirtió a la infancia en la etapa educativa por excelencia, siendo la escuela también un producto de ella.

La escuela se constituyó en la institución encargada de disciplinar y socializar a los infantes, construyó un modelo de lo que es un buen alumno. El docente ocupa el lugar del que sabe y enseña y el alumno, del que no sabe y aprende. Debido a esto, la obediencia, la atención y el buen comportamiento fueron prioritarios en ella.

El discurso y las representaciones sobre la infancia se encuentran en crisis porque existe una pluralidad de modos de ser infante, también se cuestiona el enseñar y aprender en la escuela, reconociendo que no es el único ámbito para adquirir conocimientos.

Se habla de alfabetizaciones posmodernas o múltiples porque los niños son sujetos de una cultura mediática y se alfabetizan desde una situación cultural de tecnicidad.

Los niños y jóvenes experimentan diversas empatías cognitivas y expresivas con las tecnologías, nuevos modos de percibir y de sentir, de oír y de ver, tratándose de una experiencia cultural nueva.

Frente a un contexto cada vez más globalizado, avanzan los procesos de exclusión urbana, debido a esto la escuela debe producir condiciones de inclusión para quienes habitan en los bordes.

Considerar la *práctica docente como objeto de transformación* es uno de los propósitos más importantes de la Formación Docente. Es una experiencia social internalizada, que implica una experiencia práctica.

Se configuran cuatro tipos de prácticas: las prácticas decadentes que han perdido sentido en la actualidad y que fueron significativas en otros tiempos; las prácticas dominantes, que conforman la cultura escolar actual; las prácticas emergentes, surgidas en los procesos más actuales vinculadas a la docencia y la escuela y las prácticas transformadoras, que tienden a cuestionar los sentidos hegemónicos sobre la docencia y la escuela.

Requiere un continuo y difícil proceso de autosocioanálisis, donde se pase de la fluctuación a la articulación entre la práctica docente como objeto y la subjetivación de la práctica docente.

Pensar y trabajar la práctica docente en el marco de la dialéctica sujeción/subjetivación, para la cual es necesario experimentar un proceso de desnaturalización de esa práctica.

Es a partir de la reflexión entre los formadores con los docentes en formación donde se produce este proceso de trabajo y pensamiento.

Por último, al considerar los *saberes en la Formación Docente*, existen dos elementos que sustentan la autoridad pedagógica del docente, los saberes que domina para ser enseñados y la legitimación social de su rol. La Formación Docente debe apuntar al fortalecimiento del saber del docente como así también ofrecer algunos elementos para la reconstrucción de su autoridad social.

Para que los saberes a transmitir adquieran sentido social deben reorganizarse de acuerdo a las nuevas condiciones sociales y atendiendo a los intereses políticos de una sociedad y una ciudadanía democrática y crítica.

Los saberes poseen un sentido social histórico. El saber docente en los últimos años ha sufrido una descalificación, acentuándose la desautorización de la palabra y la posición docentes.

Uno de los modos más democratizadores de ocupar la asimetría, el poder, la autoridad y la transmisión que la práctica docente conlleva, es volver a autorizar la palabra docente a partir de reafirmar y reforzar su vínculo con el conocimiento y la cultura.

CAPÍTULO 5

EL EDUCADOR CATÓLICO

5.1. La escuela católica

“Las buenas escuelas son fruto, no tanto de las buenas ordenaciones, cuanto principalmente de los buenos maestros...”

Divini Illius Magistri. Encíclica de S.S. Pío XI

“La escuela es el lugar de formación integral mediante la asimilación sistemática y crítica de la cultura. Es verdaderamente un lugar privilegiado de promoción integral mediante un encuentro vivo y vital con el patrimonio cultural.”⁴⁸

Debe estimular al alumno para que ejercite la inteligencia, promoviendo el dinamismo de la clarificación y de la investigación intelectual, y explicitando el sentido de las experiencias y de las certezas vividas.

Debe partir de un proyecto educativo intencionalmente dirigido a la promoción total de la persona.

“En el proyecto educativo de la Escuela Católica, Cristo es el fundamento: él revela y promueve el sentido nuevo de la existencia y la transforma capacitando al hombre a vivir de manera divina, es decir, a pensar, querer y actuar según el Evangelio haciendo

⁴⁸ Sagrada congregación para la educación católica, La Escuela Católica. Ediciones Paulinas, Bs. As., 1985, Cáp. 3

de las bienaventuranzas la norma de su vida (...) los principios evangélicos se convierten para ella en normas educativas, motivaciones interiores y al mismo tiempo metas finales.”⁴⁹

La nobleza de la tarea a la que han sido llamados reclama que, a imitación del único Maestro Cristo, los educadores revelen el misterio cristiano no sólo con la palabra sino también con sus mismas actitudes y comportamientos.

Fundada en la asimilación de los valores objetivos, la enseñanza, en su dimensión apostólica, no se limita a la síntesis entre fe y cultura, sino que tiende a realizar en el alumno una síntesis personal entre fe y vida.

La Escuela Católica asume como misión específica la formación integral de la personalidad cristiana.

El alumno aprende que a través de su obrar en el mundo él está llamado a ser un testimonio vivo del amor de Dios entre los hombres, porque él mismo forma parte de una historia de salvación que recibe su último sentido de Cristo salvador de todos los hombres.

La escuela católica, que se caracteriza principalmente como comunidad educativa, se configura, también, como escuela para la persona y de las personas. Mira a formar la persona en la unidad integral de su ser, interviniendo con los instrumentos de la enseñanza y del aprendizaje, implicándola en la dinámica de las relaciones interpersonales que constituyen y vivifican la comunidad escolar.

Esta comunidad debe aspirar a constituirse en comunidad cristiana.

⁴⁹ Ibid, Cáp. 4

La presencia y la vida de una comunidad educativa es lo que hace de la escuela católica un ámbito propicio para una experiencia auténticamente eclesial.

Una responsabilidad ineludible de fomentar el estilo cristiano original corresponde a los educadores, como personas y como comunidad. Requiere de ellos que sean testigos de Jesucristo y que manifiesten que la vida cristiana es portadora de luz y sentido para todos. Están llamados a testimoniar su específica vocación a la vida de comunión en el amor, para ser en la comunidad escolar signo, memoria y profecía de los valores del Evangelio.

5.2. El educador católico

“La personalidad del educador es insustituible en el proceso hacia la conquista de la verdad, porque no se trata solamente de la transmisión de un saber, sino de la comunicación de valores y del descubrimiento de verdades...”

“Los maestros, preparados siempre, como exhorta San Pedro, a “dar respuesta a todo el que os pida razón de vuestra esperanza” (1 Pedro, 3,15), experimentarán con alegría la palabra de Cristo a Nicodemo: “El que obra la verdad, va a la luz” (Jn. 21)”

Iglesia y educación

El educador laico es llamado a realizar su ministerio en la Iglesia viviendo desde la fe su vocación secular en la estructura comunitaria de la escuela.

Es necesario educar las jóvenes generaciones en comunión y a la comunión. Para ello se necesita un proyecto de formación inicial y permanente, capaz de captar los desafíos educativos del momento presente y de aportar los instrumentos más eficaces para poder afrontarlos.

El educador debe poseer una sólida formación profesional para que la formación integral del educando sea eficaz. Esto exige la capacidad de hacer una síntesis entre competencias profesionales y motivaciones educativas.

La síntesis entre fe, cultura y vida se logra *“mediante la integración de los diversos contenidos del saber humano, especificado en las varias disciplinas, a la luz del mensaje evangélico, y mediante el desarrollo de las virtudes que caracterizan al cristiano”*.⁵⁰

⁵⁰ Idem

Junto a la formación teológica, es necesario también cultivar la formación espiritual para hacer crecer la relación con Jesucristo y configurarse a Él que es el Maestro.

En la obra educativa, en la educación a la fe, es central la figura del testigo. Los maestros, en cuanto testigos, deben dar razón de la esperanza que nutre sus vidas.

Los educadores católicos necesitan una “formación del corazón”, guiados hacia el encuentro con Dios en Cristo y motivados por el amor al prójimo.⁵¹

Los educadores laicos aportan a la escuela católica su competencia y el testimonio de su fe. Este testimonio laical, vivido como ideal, es ejemplo concreto para la vocación de la mayoría de los alumnos.

La fe que no se identifica con ninguna cultura y es independiente de todas ellas, está llamada a inspirar a todas: *“Una fe que no se hace cultura es una fe que no ha sido recibida plenamente, ni pensada enteramente, ni vivida fielmente”*.⁵²

En la persona humana se injerta el modelo cristiano, inspirado en la persona de Cristo. Este modelo, acogiendo los esquemas de la educación humana, los enriquece de dones, virtudes, valores y vocaciones de orden sobrenatural.

Palabra, testimonio, aliento, ayuda, consejo, corrección amistosa...todo favorece el proceso educativo. En la relación interpersonal los educadores quieren y manifiestan este amor a sus alumnos y los animan y estimulan en la línea del proyecto educativo.⁵³

⁵¹ Congregación para la Educación Católica. Educar juntos en la Escuela Católica. Misión compartida de personas consagradas y fieles laicos. Bs.As., Ed. San Pablo, 2008, Pág.20

⁵² Juan Pablo II a los participantes al Congreso Nacional del Movimiento Eclesial de Promoción Cultural.

⁵³ Congregación para la Educación Católica. Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica. Orientaciones para la reflexión y revisión. Bs. As. Ed. Claretiana, 1988, Pág. 73

5.2.1. Vocación y compromiso del educador católico

*“La vocación aparece en el momento en que el individuo reconoce que no puede ser para sí mismo su fin, que sólo es el mensajero, el instrumento y el agente de una obra con la que coopera y en la que el destino entero se halla interesado”.*⁵⁴

Según M. Heidegger, la conciencia interior “llama”. Esta llamada es silenciosa, sin ruido, viene desde lejos y se dirige a lo lejos. Es una llamada que “voca” sin ambigüedad, que trata de dar a comprender, que tiene una tendencia a abrir y que no alimenta ninguna avidez de novedades... Nosotros no somos dueños de nuestro existir, pero sí podemos y debemos llegar a ser los dueños de nuestra existencia.⁵⁵

Históricamente, la carrera docente está fuertemente condicionada por la vocación o “llamado” a ayudar a otras personas en orden a su perfeccionamiento humano. Este motivo por el cual se elige ser docente merece una consideración particular.

La educación se orienta por entero a la perfección del hombre; a la actualización de todas las virtualidades naturales del hombre a fin de que la naturaleza humana obtenga acabamiento y plenitud.⁵⁶

En este orden, enseñar no es otra cosa que ayudar a otro hombre a adquirir el saber y la función del maestro es conducir al discípulo por el camino que lleva a la verdad. Según Sto. Tomás de Aquino, el maestro entonces será quien lo ayude, poniendo a su disposición los medios que necesita para que él mismo, usándolos y no simplemente recibéndolos, alcance la verdad que se le enseña.

⁵⁴Héctor D. Mandrioni. La vocación del hombre (ensayo filosófico). Bs.As., Ed. Guadalupe, 1976, Pág. 55

⁵⁵ Ibid, Pág. 115

⁵⁶ Muscará, Francisco. Hacia una teología de la educación. Bs. As., Ed. FASTA, 1996, Pág. 48

Cada hombre tiene su propia vocatio, ese llamado íntimo que surge de lo más profundo de sus ser y que lo impulsa a seguir un determinado camino. Y en la docencia, como en el sacerdocio, la vocación es la conditio sine qua non para una labor fructífera y feliz.

Generalmente la vocación para el magisterio se revela como un conjunto de predisposiciones, preferencias afectivas e ideales de cultura y sociabilidad. Pero esta vocación se manifiesta principalmente como un amor pedagógico. Quien la tiene comprende que educar no es un modo más de ganarse la vida, es ayudar a ser personas y esa tarea compromete.

Desde el punto de vista de un educador católico, el compromiso es una respuesta a un llamado. Y quien hace este llamado no es otro que Dios. Dios nos llama para nuestra salvación personal y la de los demás.

Vocación, en este caso, es la respuesta personal para someternos a la Divina Providencia. Dicho de otro modo, la vocación mayor es la respuesta a cumplir su voluntad. Aquí reside el sentido teológico del compromiso.⁵⁷

Por eso, si bien toda vocación es comprometedora, ninguna lo es tanto como la vocación del maestro y ninguna exige tanto la entrega total de uno mismo. Exige, ante todo, fidelidad al llamado y la propia perfección del maestro es lograble únicamente en la medida de su fidelidad a la vocación.⁵⁸

Cuando en el año 1987 el Santo padre Juan Pablo II visitó Argentina, dejó a través de sus discursos su mensaje a los laicos para mostrarles por dónde pasa el compromiso actual de la Iglesia. En el mismo señala la importancia del campo de la educación y la cultura: “desde el cual el laico católico, dedicándose seriamente a su tarea de intelectual,

⁵⁷ Fosbery, Anibal E. Vocación y compromiso en FASTA. Bs. As., Aquinas. 2004, Pág. 12

⁵⁸ Caturelli, Alberto. Reflexiones para una Filosofía Cristiana de la Educación. Córdoba, Dirección Gral. De Publicaciones U. N. de Cba., 1982, Pág. 89

de científico, de educador, puede promover y difundir una cultura de la verdad y del bien, que contribuya a una colaboración fecunda entre la ciencia y la fe.”⁵⁹

Educación impone además la obligación de cumplir con diversas exigencias propias del sistema educativo, ya sea en establecimientos estatales o privados.

Sin embargo, existe otra exigibilidad que surge de la propia conciencia y es allí, precisamente, donde se pone a prueba la autenticidad de la vocación docente.

“Seguir la vocación implica mucho desierto y poco oasis. Perseverar en ella es cosa ardua... Es necesario seguir el extraño itinerario en cuyo final está lo más propio. Mantener la palabra empeñada es el único brazo capaz de anular las distancias por encima del desierto.

En materia humana, moral, espiritual, es preciso amar para conocer, es preciso amar bien, para conocer bien.”⁶⁰

El verdadero educador se sobrepone a las situaciones más adversas, ya que las condiciones en las que debe desarrollar su labor se encuentran atravesadas por la realidad social, cultural y económica y, no obstante, no pueden convertirse en una excusa para descuidar sus propias obligaciones.

El docente católico debe recordar que no existe una educación moralmente neutra: educa con su palabra y con su vida. El ejemplo de conducta que dé en el aula o fuera de ella dejará su huella en el corazón de sus alumnos.⁶¹

⁵⁹ Discurso de SS Juan Pablo II, 11/IV/1987

⁶⁰ Héctor D. Mandrioni. La vocación del hombre (ensayo filosófico). Bs.As., Ed. Guadalupe, 1976, Pág. 27

⁶¹ Equipo Episcopal de Educación Católica. Educación y Proyecto de Vida. Bs.As., Oficina del Libro, 1986, Pág. 84

5.2.2. Función del educador católico

El Concilio Vaticano II pondera de manera especial la función del educador, quien contribuye a la formación integral del hombre.

Además de su preparación profesional, el educador católico debe comunicar la verdad. Para él, cualquier verdad será siempre una participación de la Verdad. La comunicación de la verdad como realización de su vida profesional se convierte en un rasgo fundamental de su participación peculiar en el oficio profético de Cristo, que prolonga con su magisterio.

La formación integral del hombre como finalidad de la educación, incluye el desarrollo de todas las facultades humanas del educando.

El educador católico debe procurar formar personalidades fuertes y responsables, capaces de hacer opciones libres y justas, preparando a los jóvenes para *“abrirse progresivamente a la realidad y formarse una determinada concepción de la vida”*⁶²

Toda educación está guiada por una determinada concepción del hombre. El educador católico está llamado a guiarse conscientemente en su tarea por la concepción cristiana del hombre en comunión con el magisterio de la Iglesia.

Tiene en su vocación un trabajo de continua proyección social, ya que forma al hombre para su inserción en la sociedad, preparándolo a asumir un compromiso social ordenado a mejorar sus estructuras conformándolas con los principios evangélicos, y

⁶² Sagrada congregación para la educación católica, La Escuela Católica. Ediciones Paulinas, Bs. As., 1985, n. 31

para hacer de la convivencia entre los hombres una relación pacífica, fraterna y comunitaria.

Está comprometido en la tarea de formar hombres que hagan realidad la “*civilización del amor*”⁶³

La formación integral del hombre tiene en la escuela su medio específico: la comunicación de la cultura. Tiene especial importancia considerar la profunda relación que hay entre la cultura y la Iglesia.

El educador laico debe ejercitar su ministerio en la Iglesia viviendo desde la fe su vocación secular en la estructura comunitaria de la escuela, con la mayor calidad profesional posible y con una proyección apostólica de esa fe en la formación integral del hombre, en la comunicación de la cultura, en la práctica de una pedagogía de contacto directo y personal con el alumno y en la animación espiritual de la comunidad educativa a la que pertenece.

*El trabajo es la vocación del hombre y una de las características que los distinguen del resto de las criaturas*⁶⁴. Esa identidad vocacional, que afecta al ser personal entero, debe ser vivida.

El hombre con su trabajo debe contribuir “*sobre todo a la incesante elevación cultural y moral de la sociedad*”⁶⁵. El primero e indispensable fundamento para intentar vivir la identidad del educador laico católico es hacer propias las enseñanzas que sobre tal identidad la Iglesia, iluminada por la Revelación Divina, ha expresado y procurar adquirir la necesaria fortaleza en la personal identificación con Cristo.

⁶³ Paulo VI, Discurso en la noche de Navidad, 25 diciembre 1975, AAS 68 (1976) Pág.145

⁶⁴ Cf. Juan Pablo II, Enc. *Laborem exercens*, 14 septiembre 1981, AAS 73 (1981) párrafo inicial, Pág. 578

⁶⁵ Juan Pablo II, Enc. *Laborem exercens*, *Ibid.*, Pág. 577

Lo primero en que debe esforzarse es en alcanzar una sólida formación profesional, que incluye competencias culturales, psicológicas y pedagógicas.

Tiene que comportarse como testigo de la fe, es muy importante su testimonio de fe. La comunicación orgánica, crítica y valorativa de la cultura comporta una transmisión de verdades y saberes y en ese aspecto se debe estar atento a abrir el diálogo entre cultura y fe, a fin de propiciar la síntesis interior del educando y que el educador deberá haber conseguido en sí mismo previamente.

Presentará valores humanos generadores de actitudes humanas, como la libertad respetuosa con los demás, la responsabilidad conciente, la sincera y permanente búsqueda de la verdad, la solidaridad y el servicio hacia todos los hombres, la sensibilidad hacia la justicia, la especial conciencia de ser llamados a ser agentes positivos de cambio en una sociedad en continua transformación.

Es importante que pueda abrir la conciencia de sus alumnos a la trascendencia y disponerlos así a recibir la verdad revelada.

La plena coherencia de saberes, valores, actitudes y comportamientos con la fe, desembocará en la síntesis personal entre la vida y la fe del educando.

El educador es quien debe conseguir el fin de la evangelización, que es la encarnación del mensaje cristiano en la vida del hombre.

Su tarea encierra una profesionalidad enmarcada y asumida en su sobrenatural vocación cristiana.

CAPÍTULO 6

PERFIL DOCENTE SEGÚN EL PROYECTO EDUCATIVO DE FASTA

6.1. Propuesta de la Red Educativa de FASTA para los colegios

En el Proyecto Educativo Institucional de los colegios FASTA, se acentúa la urgente necesidad de repensar la formación de los docentes. Éstos son los protagonistas del cambio exigido en las escuelas.

Desde hace muchos años el nivel de formación y capacitación docente viene asistiendo a un paulatino y persistente deterioro.

Las escuelas tienen graves dificultades para conseguir docentes que tengan una cultura personal de base que les permita avanzar luego en otros aspectos. La multiplicidad de propuestas pedagógicas y didácticas no hace más que confundir el panorama formativo y terminar centrando la cuestión docente en aspectos instrumentales no por esto mejor conocidos.

También hace referencia a otra de las dimensiones de la tarea docente que no ha sido desarrollada: la orientación personal y escolar de los alumnos. La singularización de la enseñanza y el desafío de atender a lo singular del alumno.

El PEI de los colegios FASTA describe las características docentes como cualidades, que conforman su perfil, a saber:

Son laicos católicos comprometidos con la formación integral, personal, humana y cristiana de los niños y los jóvenes. Desde esta condición de bautizados asumen la misión de evangelización y educación.

Llamada la persona por Dios en el momento de la Creación por su propio nombre a realizar una singular e irrepetible misión encuentra en la tarea educativa un camino para conocerse, descubrir su interior, sus dones y límites.

Los educadores asumen dentro del Proyecto Educativo esta esencial misión de orientadores como dimensión constitutiva de su tarea. Son ellos quienes personalizan la educación, esto quiere decir, se esfuerzan porque el proceso educativo general se singularice en cada alumno.

Los maestros son quienes intencionalmente crean las condiciones o actividades para que el alumno pase de un estado a otro, previendo los fines y los medios, como verdaderos “directores” de dicho proceso. En un sentido son los modelos orientadores de todo el camino.

Para nosotros, educadores cristianos, la educación es, como lo fue para Jesús Maestro, el lugar y la mediación para realizar, aquí y ahora, la Utopía del Reino de Dios.

Evangelizamos, hacemos presente entre nosotros y en nosotros el Proyecto de Jesús, mediante la educación.

Por eso definimos nuestra misión como “Evangelizar educando”, a tal punto que también se podrá decir que al ir construyendo el Reino de Dios, también estamos educando, formando personas nuevas a imagen de Cristo y creando una nueva sociedad como signo de reinado de Dios en el mundo: “Educamos evangelizando”, no en el

sentido de que la evangelización sea una mediación para la educación, sino porque al evangelizar estamos al mismo tiempo educando”⁶⁶

“Benedicto XVI nos recuerda que el discípulo, fundamentado así en la roca de la Palabra de Dios, se siente impulsado a llevar la Buena Nueva de la salvación a sus hermanos. Discipulado y misión son como las dos caras de una misma medalla: cuando el discípulo está enamorado de Cristo no puede dejar de anunciar al mundo que sólo Él nos salva. En efecto, el discípulo sabe que sin Cristo no hay luz, no hay esperanza, no hay amor, no hay futuro.

Esta es la tarea esencial de la evangelización (...) Al participar de esta misión el discípulo camina hacia la santidad...”⁶⁷

El educador católico tiene el deber de hacer creíble la fe que profesa, mostrando autenticidad y coherencia en su conducta.

La misión que la Iglesia señala para todo colegio católico es evangelizar la cultura desde la aceptación, posibilidad y conveniencia de la integración entre fe y razón como primer fundamento y su proyección en la integración armoniosa entre la fe y la ciencia.

La tarea de la evangelización de todos los hombres constituye la misión esencial de la Iglesia; una tarea y misión que los caminos amplios y profundos de la sociedad actual hacen cada vez más urgentes.

Evangelizar constituye la dicha y la vocación propia de la Iglesia, su identidad más profunda. Ella existe para evangelizar.

⁶⁶ Peresson, M. Evangelizar-Educando desde las áreas del currículo – Ed. e.d.b., Bs. As., 2008, Pág. 37

⁶⁷ Aparecida. Documento conclusivo – V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe. Brasil, 2007. Pág. 75

Conocen y aceptan el Proyecto Educativo Institucional y se comprometen a realizarlo según los criterios y normas que el Colegio establece en el mismo.

En el proyecto educativo de la escuela católica, Cristo, el Hombre perfecto, es el fundamento, en quien todos los valores humanos encuentran su plena realización, y de ahí su unidad.

La educación es “católica”, ya que los principios evangélicos se convierten para ella en normas educativas, motivaciones interiores y, al mismo tiempo, en metas finales. Éste es el carácter específicamente católico de la educación. Jesucristo, pues, eleva y ennoblece a la persona humana, da valor a su existencia y constituye el perfecto ejemplo de vida... la meta que la escuela católica se propone, respecto de los niños y jóvenes, es la de conducir al encuentro con Jesucristo vivo, Hijo del Padre, esperanza, camino, verdad y vida, y así, a la vivencia de la alianza con Dios y con los hombres...

La Escuela católica está llamada a una profunda renovación. Debemos destacar la identidad católica de nuestros centros educativos por medio de un impulso misionero valiente y audaz... ⁶⁸

El proyecto educativo debe promover la formación integral de la Persona teniendo su fundamento en Cristo, con identidad eclesial y cultural, y con excelencia académica. El acompañamiento de los procesos educativos, la participación en ellos de los padres de familia y la formación de docentes, son tarea prioritarias de la pastoral educativa.

La organización curricular y los procesos de enseñanza se tocan en un punto central: la unidad de la verdad. Esta verdad para que sea conocida y saboreada por la inteligencia del niño exige un modo especial de develación.

⁶⁸ Ibid, Pág. 154

FASTA por su carisma se compromete de modo protagónico y singular con la evangelización del hombre de hoy y lo hace a partir de una lectura de los signos de los tiempos que nos señala el urgente camino de la inculturación de la fe y, en ese marco, de la evangelización de la inteligencia para recuperarle al hombre su plena verdad.

Como la gracia supone la naturaleza, la inteligencia de los niños descubran la verdad y desde ella predispongan su corazón para que Dios habite en él.

Aman a los niños y a los jóvenes y buscan su bien.

“Para configurarse verdaderamente con el Maestro, es necesario asumir la centralidad del Mandamiento del amor, que él quiso llamar suyo y nuevo: “Ámense los unos a los otros, como yo los he amado” (Jn. 15,12). Este amor, con la medida de Jesús, de total don de sí, además de ser el distintivo de cada cristiano, no puede dejar de ser la característica de su Iglesia, comunidad discípula de Cristo, cuyo testimonio de caridad fraterna será el primero y principal anuncio, “reconocerán todos que son discípulos míos” (Jn. 13,35)”⁶⁹

“El amor es el regalo esencial. Todo lo demás que se nos da sin merecerlo se convierte en regalo en virtud del amor”. (Summa theológica, 1, 38, 2

Poseen las cualidades profesionales que los habilitan para desempeñarse como docentes.

Se esfuerzan por ser testimonio vivo de las cualidades y virtudes que intentan desarrollar en el alumno siendo conscientes de la influencia que ejercen sobre ellos como modelos.

⁶⁹ Ibid, Pág. 72

“El énfasis en la experiencia personal y en lo vivencial nos lleva a considerar el testimonio como un componente clave en la vivencia de la fe. Los hechos son valorados en cuanto que son significativos para la persona”.⁷⁰

“Todo cuanto hay de verdadero, de noble, de justo, de puro, de amable, de honorable, todo cuanto sea virtud y cosa digna de elogio, todo eso tenedlo en cuenta” (Flp.4,8)

*“La virtud es una disposición habitual y firme a hacer el bien. La persona virtuosa tiende hacia el bien, lo busca y lo elige a través de acciones concretas. Permite a la persona no sólo realizar actos buenos, sino dar lo mejor de sí misma”.*⁷¹

Las virtudes humanas son actitudes firmes, disposiciones estables, perfecciones habituales del entendimiento y de la voluntad que regulan nuestros actos, ordenan nuestras pasiones y guían nuestra conducta según la razón y la fe. El hombre virtuoso es el que practica libremente el bien.

El docente católico deberá ser un formador de virtudes, ya que *“la virtud es lo máximo a que puede aspirar el hombre: es la realización de las posibilidades humanas en el aspecto natural y sobrenatural. El hombre virtuoso es tal que realiza el bien obedeciendo a sus inclinaciones más íntimas”*⁷²

*“Mientras más cerca está el hombre del fin más vehementemente lo busca, porque lo conoce mejor; es decir las virtudes también le proporcionan al hombre un conocimiento por connaturalidad que redundando en mayor seguridad en sus elecciones de lo que lo conduce al fin”.*⁷³

⁷⁰ Ibid, Pág. 34

⁷¹ Catecismo de la Iglesia Católica – Asociación de editores del Catecismo, Bs. As., 1992, Pág. 408

⁷² Pieper, J. Las Virtudes fundamentales, Ediciones Rialp S.A., Madrid, 1980. Pág 15

⁷³ Reyes Oribe, B., La voluntad del fin en Tomás de Aquino, Ed. Vórtice, Bs As., 2004, Pág. 102

Procuran generar un ambiente formativo de alegría y confianza entre los niños y los jóvenes que contribuya a lograr una sana autoestima.

*“La alegría del discípulo es una certeza que brota de la fe, que serena el corazón y capacita para anunciar la Buena Noticia del amor de Dios. Conocer a Jesús es el mejor regalo que puede recibir cualquier persona; haberlo encontrado nosotros es lo mejor que nos ha ocurrido en la vida, y darlo a conocer con nuestra palabra y obras es nuestro gozo”.*⁷⁴

Son esencialmente orientadores de sus alumnos en cuanto favorecen la singularización de los aprendizajes y el descubrimiento del proyecto de vida de cada uno de ellos.

*“Los educadores asumen dentro del Proyecto Educativo esta esencial misión de orientadores como dimensión constitutiva de su tarea. Son ellos quienes personalizan la educación, esto quiere decir, se esfuerzan porque el proceso educativo general se singularice en cada alumno”.*⁷⁵

El perfil del docente orientador asume algunas exigencias básicas: proximidad con el alumno, empatía, vocación por la formación de niños y jóvenes, madurez afectiva, proyecto de vida encaminado, visible esfuerzo por cultivar las virtudes.

La comprensión que se tenga de la persona, de su vocación y destino, regula, inspira y orienta la acción educativa, ofreciendo el cuadro de referencia de su realización como persona, porque señala el fin que se aspira a conseguir.

⁷⁴ Aparecida. Documento conclusivo.V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe. Brasil, 2007, Pág. 22

⁷⁵ Proyecto Educativo Institucional – Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino, Pág.15

El hombre no sólo es el único ser de la tierra capaz de proyectos, sino que él mismo es proyecto, no ya solamente por su innata programación genética, sino también por la riqueza de su espíritu encarnado que tiende a desplegar sus virtualidades. Estas podrán desarrollarse de variadas formas accidentales, pero en lo esencial y profundo han de responder a las auténticas exigencias del espíritu creado para el bien, la verdad y la belleza. Toda vida tiene un carácter teológico: lleva en sí un plan y un destino fundamentales que presiden el desarrollo de las virtualidades. A ese proyecto básico, ínsito por Dios en la naturaleza del ser humano nos referimos al decir que el hombre es un proyecto dinámico. En admirable síntesis San Agustín expresó la fuerza de ese dinamismo al decir "Nos hiciste para Ti, Señor, e inquieto estará nuestro corazón mientras no logre descansar en Ti". Vivir humanamente es el resultado de un armónico desarrollo integral e integrado del triple nivel que caracteriza al hombre: el nivel vegetativo, el perceptivo-motor del vivir animal y el nivel de la vida propia del espíritu que penetra la esencia de las cosas, razona, decide y ama, crea el mundo de la ciencia, de la técnica, del arte, descubre la vocación moral (Cf. GS. 16) y la dimensión religiosa. El hombre se percibe a sí mismo como un ser "llamado a elegir un proyecto de vida en conformidad con su propio ser". por lo tanto "artífice de su destino" (DHC. 13). Concebimos la educación como la tarea personal y comunitaria de llevar a cabo ese proyecto de vida, es decir, capacitarse para autoconducir y perfeccionar la vida conforme con las exigencias profundas del propio ser y de las llamadas realistas de la hora que le toca vivir.

Proyecto de vida no son pues, las ocurrencias antojadizas con que llenamos el tiempo de la vida, sino la orientación organizada de los esfuerzos para dar vida a la vida. Que el hombre sea un esencial proyecto dinámico no significa que su misión sea el activismo, el "creativismo", como si él fuera valioso en la medida en que la sociedad lo juzgue útil,

eficiente u original. El dinamismo a que aludimos es esa actividad interior que consiste en tomar conciencia de la realidad, buscar la verdad, reflexionar, elaborar experiencia, brindar amor profundo, crear orden y belleza, meditar, contemplar. Riqueza interior que se traduce a veces en ejecución de actividades, a menudo en el intercambio del diálogo enriquecedor y con frecuencia también en la aceptación del sufrimiento y la quietud ineludibles reconociendo, en ellos un llamado a mayor aprendizaje de interioridad y una más íntima y depurada aproximación a los fines esenciales de la existencia.

Pero la imagen del hombre a partir de la cual la educación cristiana despliega su quehacer, es una imagen infinitamente más dilatada y profunda. Y si la Iglesia quiere ser fiel a su misión de servir al hombre, ha de esclarecerle con toda valentía la sublime dignidad de la vida para la cual fue creado y al mismo tiempo ayudarlo con generosidad de medios para que pueda crecer en esa dimensión. La imagen del hombre cristiano resulta una imagen maravillosa, misteriosa, con insondables consecuencias para la existencia. Es la imagen de un hombre inmerso en la corriente vital de lo divino con toda una historia en la cual aparece elevado más allá de su naturaleza: hijo de Dios; caído, redimido y justificado, sellado por el Espíritu Santo que en él habita como en un templo; partícipe del Cuerpo Místico de Cristo y como tal, ungido sacerdote, profeta y rey.

En tanto y en cuanto adhieran e incorporen en su tarea docente los principios del Proyecto Educativo Institucional de FASTA en todos y en cada uno de sus requerimientos, son autoridad formativa en el Colegio y su legitimidad estará respaldada por los directivos de nivel. Esto en virtud de la total coincidencia de la actitud y tarea del docente con el Proyecto Educativo Institucional.

*“El maestro es quien intencionalmente crea las condiciones o actividades para que el alumno pase de un estado a otro, previendo los fines y los medios. En este sentido es el maestro no simplemente un asistente o facilitador sino un verdadero “director” de dicho proceso. En un sentido es el modelo orientador de todo el camino”.*⁷⁶

Se preocupan porque quede iluminado por la fe el conocimiento que los alumnos van adquiriendo de la cultura, de la ciencia y de la vida. Asumen en lo que correspondiera las políticas, principios, objetivos y metas de la política FECIEN (Fe y Ciencia) y buscan concretarla en sus prácticas docentes.

“Quien quiera saber, ha de creer”. Aristóteles, De sophisticis elenchis 2,2) El Programa FECIEN ha sido pensado como propuesta específica a las exigencias y condiciones que impone la naturaleza escolar.

Entendemos a la escuela como espacio privilegiado de la Iglesia donde se persigue la formación integral del niño y del joven. Esa formación se produce de un modo particular: a través de la asimilación sistemática y crítica de la cultura. Lo que busca es que el alumno heredero de un bien común específico, se apropie de ella y de origen a una cosmovisión que es la católica, en la que él que está en un proceso de crecimiento y maduración la asuma desde su propia originalidad personal, centrando su propio proyecto de vida en ella, la enriquezca y pueda a su vez ser transmisor y transformador protagónico según la mirada evangélica.

En la escuela se realiza el encuentro vivo y vital con el patrimonio cultural, confrontando e insertando los valores perennes en el contexto actual. La cultura, para ser educativa, debe insertarse en los problemas del tiempo en el que se desarrolla la vida

⁷⁶ Proyecto Educativo Institucional – Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino, Pág. 21

del joven. De esta manera, las distintas disciplinas han de presentar no sólo un saber por adquirir, sino también valores por asimilar y verdades por descubrir.

Evangelizar la cultura desde la aceptación, posibilidad y conveniencia de la integración entre fe y razón como primer fundamento y su proyección en la integración armoniosa entre la fe y la ciencia.

Buscan la verdad y procuran transmitir esta actitud a los niños y a los jóvenes.

*“La persona humana busca siempre la verdad de su ser, puesto que es esta verdad la que ilumina la realidad de tal modo que pueda desenvolverse en ella con libertad y alegría, con gozo y esperanza”.*⁷⁷

El hombre busca naturalmente la verdad. Está obligado a honrarla y atestiguarla:

“Todos los hombres conforme a su dignidad, por ser personas..., se ven impulsados por su misma naturaleza, a buscar la verdad y, además, tienen la obligación moral de hacerlo, sobre todo con respecto a la verdad religiosa. Están obligados también a adherirse a la verdad una vez que la han conocido y a ordenar toda su vida según sus exigencias” (Dignitatis humanae)

La verdad como rectitud de la acción y de la palabra humana, tiene por nombre *veracidad*, sinceridad o franqueza. La verdad o veracidad es la virtud que consiste en mostrarse veraz en los propios actos y en decir verdad en sus palabras.

“El deber de los cristianos de tomar parte en la vida de la Iglesia, los impulsa a actuar como testigos del Evangelio... Este testimonio es transmisión de la fe en palabras y obras.

⁷⁷ Aparecida, Documento conclusivo – V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe. Brasil, 2007, Pág. 29

*El testimonio es un acto de justicia que establece o da a conocer la verdad”.*⁷⁸

La práctica del bien va acompañada de un placer espiritual gratuito y de belleza moral. De igual modo, la verdad entraña el gozo y el esplendor de la belleza espiritual. La verdad es bella por sí misma.

Poseen una actitud positiva frente a la exigencia de la autoformación y se capacitan frecuentemente en cuestiones tendientes a mejorar su enseñanza de acuerdo a las exigencias del Proyecto Institucional.

Manifiestan docilidad frente a las recomendaciones de los directivos y superiores.

Tienen cualidades que les permiten desarrollar su tarea en equipo volcando sus talentos personales al servicio del bien común del nivel en el que se desempeñan.

La persona humana no puede ser considerada ni tratada tan solo en la dimensión de su individualidad (lo inefable, incomunicable). Resulta indispensable tener en cuenta con igual vigor su dimensión comunitaria como constitutivo intrínseco. Según la expresión del Vaticano II, *"El hombre es, en efecto, por su íntima naturaleza, un ser social y no puede vivir ni desplegar sus cualidades sin relacionarse con los demás"*. (GS. 12) Es decir, el ser humano es tan profundamente relacional que sus relaciones no son algo que él simplemente tiene; en realidad, las vive y se va autoconfigurando a través de ellas como una de las fuentes primordiales en la construcción de su identidad.

Estas consideraciones ponen de manifiesto, una vez más, la realidad y los alcances de la interdependencia de los hombres en lo bueno y en lo malo.

La búsqueda del otro y de los otros puede quedar en el plano de la necesaria complementariedad funcional que da origen a la organización política de la sociedad.

⁷⁸ Catecismo de la Iglesia Católica. Asociación de editores del Catecismo, Bs. As. 1992, Pág. 538

Pero sólo podemos hablar de comunidad cuando vamos más allá de la función y organización para llegar al trato más o menos profundo de persona a persona en intercambio de calidez humana.

La vida de comunidad es la que forma y educa al hombre. Lo enfrenta con la verdad de sí, lo saca de sus vanas ilusiones y falsas autoimágenes porque lo pone a prueba sus pretendidas virtudes y le manifiesta claramente hasta qué punto es en verdad lo que cree ser: lo ayuda a conocerse y reconocerse. Lo saca de su egoísmo porque le demanda continuamente atención al otro, disposición de servicio, comprensión, tolerancia e intervención solidaria. Lo llama a la humildad y al reconocimiento de sus interdependencias hasta descubrir en los otros los acreedores de su gratitud y los destinatarios de sus dones como concreto destino de su ser vocacional.

La comunidad constituye un aprendizaje de apertura y madurez porque se requieren muchas condiciones y la superación de numerosas pruebas para llegar a la capacidad de compartir la vida profundamente es compartir la misión de amar.

No hay discipulado sin comunión. La fe nos libera del aislamiento del yo, porque nos lleva a la comunión.

La Iglesia, como “comunidad de amor”, está llamada a reflejar la gloria del amor de Dios que, es comunión, y así atraer a las personas y a los pueblos hacia Cristo.

La Iglesia “atrae” cuando vive en comunión, pues los discípulos de Jesús serán reconocidos si se aman los unos a los otros como Él nos amó.

Ejercitan las virtudes de la solidaridad, la honestidad y la humildad con sus colegas y con los directivos.

Se esfuerzan por mejorar su actividad profesional en el aula y por adecuarla a los criterios que la transformación educativa nacional y la cultura actual exigen, conforme a los principios sustentados en el Proyecto Educativo Institucional.

Los docentes deben recibir formación sistemática para que puedan crecer en protagonismo en la ejecución del Proyecto, así garantizar cada vez mayor coherencia entre medios y fines que hacen a la calidad educativa, al mismo tiempo que se enriquecen en el plano personal y comunitario.

Mantienen un estrecho contacto y comunicación con los padres de los alumnos a fin de realizar una tarea coherente y efectiva de formación.

*“Los padres son los primeros responsables de la educación de sus hijos. No deben ni pueden renunciar a esta insustituible misión. La familia es la primera evangelizadora de los hijos y la primera escuela de virtudes. Los padres eligen el colegio conociendo el Proyecto Educativo del mismo; se identifican y se comprometen con él. Acompañan y colaboran con el proceso formativo de sus hijos fortaleciendo con sus actitudes y acciones los vínculos y la coherencia entre el mensaje familiar y el escolar. Respetan la autonomía del Colegio en la conducción del mismo. Esto no excluye que ésta se ejerza en un clima de responsable participación.”*⁷⁹

Realizan sus obligaciones de planificación, preparación de cada clase, elaboración de los modelos de evaluación, corrección, confección de registros y de todos aquellos documentos y procesos de control según el nivel y condición correspondiente, en tiempo y forma.

⁷⁹ Proyecto Educativo Institucional .Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino. Pág. 77

6.2. Notas del perfil de formación en la Universidad FASTA

En el año 2011, la Universidad FASTA elaboró un documento en orden a definir las competencias de formación universitaria. Se tituló: *“Programa hacia una nueva docencia. Definición de competencias acorde a la visión tomista del hombre”*.

El mismo fue producto del trabajo de revisión de los procesos de enseñanza y aprendizaje a fin de adecuarlos a las actuales realidades culturales y tendencias académicas.

En este proceso, fue necesario precisar los alcances de los nuevos paradigmas educativos, ensayar definiciones y clasificaciones de competencias de vida universitaria, cotejarlos a la luz de los principios e identidad de la Universidad FASTA, analizando los pro y los contra de esos nuevos paradigmas.

A continuación se desarrollarán los aspectos más relevantes del mencionado documento.

6.2.1. Los modelos universitarios: evolución y actual modelo de formación por competencias

Con la finalidad última de homogeneizar los criterios de formación y titulación en el nivel superior, la Declaración de Bologna (1999) inicia un proceso de reforma curricular que impulsa el trabajo por competencias⁸⁰.

⁸⁰ Proceso que se inicia en la reunión de ministros europeos, Bologna 1999.

En nuestro país, la universidad se desarrolló inicialmente siguiendo fundamentalmente el modelo napoleónico. Desde los inicios del siglo XX, el carácter estatista de la educación universitaria y el objetivo profesionalista han sido los patrones dominantes.

El modelo paradigmático de la universidad argentina continúa siendo de orientación profesionalista, complementado desde hace unas pocas décadas con actividades de producción del saber científico y con una activada revisión de opciones metodológicas. Se producen cambios en los planes de estudio y las exigencias de capacitación docente.

Se restaura así, la misión original de la universidad como espacio de búsqueda y transmisión de la verdad y formación del hombre culto.

Las universidades de inspiración católica, como es la Universidad FASTA, ocupan un sitio privilegiado para esta recomposición del ser y la misión universitaria. Por eso la Universidad FASTA adopta el modelo inspirado en formación por competencias, rescatando la dignidad de la persona y la búsqueda de la verdad como el centro de su afán formativo.

6.2.2. La naturaleza en su formulación tomista.

Todo proceso de perfeccionamiento de la persona que se dé mediante la adquisición de una educación universitaria es un hecho que para FASTA comprometerá la totalidad del hombre. Para ello se sostiene una visión integral de la persona humana que abarca todas las dimensiones que surgen de la propia naturaleza y dignidad del hombre, la libertad y la vocación de cada persona.

Esas competencias universitarias deberán considerar todas las dimensiones que comprometen la vida de un graduado universitario: la dimensión antropológica-ético-

cultural, propia de la identidad de FASTA; la dimensión propiamente universitaria, específica del nivel de formación; la dimensión técnico-profesional, acorde a la vocación de la persona y a las exigencias de las diversas disciplinas.

Se deberán tener en cuenta algunos aspectos al pretender definir el perfil de graduado a través de un proceso formativo apoyado en la adquisición de competencias universitarias y profesionales:

En primer lugar, los principios que conforman la identidad institucional de la universidad FASTA. La formulación de competencias, considerando la imagen de hombre que subyace en todas sus definiciones institucionales: la noción cristiana de la persona.

El marco cultural recibido, cultivado, transmitido y sostenido por la institución: la cultura católica.

En segundo lugar, la naturaleza universitaria de la formación y el estilo consecuente. En la definición de competencias será necesario considerar:

- el paradigma de hombre universitario que se propone: un hombre culto-universitario;
- el modelo de universidad adoptado y el estilo de formación que se desprende de aquel.

Este modelo universitario se sigue del marco institucional de la Universidad FASTA que es una institución de naturaleza universitaria, de inspiración católica, con una impronta marcada por el magisterio de Santo Tomás de Aquino, un espacio gestado por el carisma de FASTA.

Se proponen procesos de enseñanza y de aprendizaje que contemplen la adquisición de competencias propias de la vida Universitaria.

En tercer lugar, las exigencias de formación que tienen las diversas disciplinas y profesiones. Implican una definición de un proceso formativo basado en la adquisición de competencias profesionales siguiendo los requerimientos técnicos/científicos que implica la formación en las distintas profesiones.

Por último, **el cuarto aspecto involucra decisiones en el plano de las propuestas educativas, tanto en el nivel macro del diseño de planes como en la esfera más reducida pero no menos significativa de la clase.**

Para formular las competencias propuestas por la Universidad FASTA, el primer paso estará dado por aquella imagen de la persona humana: su naturaleza, su ser esencial y de sus dinamismos vitales. Desde el ser de la persona, a su obrar y hacer. En este obrar y hacer se considerará a los hábitos operativos como perfecciones que se agregan a la naturaleza. Desde esta adquisición de hábitos operativos que perfeccionan el ser y obrar de la persona humana, se considerará el tema de la formulación de competencias.

La visión del hombre tal como la presenta Santo Tomás de Aquino, tiene dos fuentes que confluyen en una indisociable doctrina: la Verdad Revelada, es decir, lo que Dios ha revelado acerca del ser del hombre, de su creación, sus bienes y sus males y de su destino final de salvación; las verdades alcanzadas por la razón filosófica, es decir, la comprensión racional de la naturaleza humana con sus potencias operativas inmerso en el concierto de los entes que pueblan el universo.

Las fuentes confluyen en la comprensión del hombre como “imagen y semejanza” de Dios, expresión que se toma directamente de las Sagradas Escrituras. (Gen 1, 27) ⁸¹

⁸¹ Catecismo de la Iglesia Católica. Asociación de editores del Catecismo. Bs. As. , 1992, Pág. 355

En torno a esta afirmación del hombre como ícono de Dios en medio de las creaturas, se conjugan en armonía las enseñanzas de la divina revelación con aquellas descubiertas por la sola luz de la razón natural del hombre. Y a partir de esto, ya no será recomendable para la doctrina cristiana separar ambas fuentes.

El hombre es “imagen” de Dios merced a que por su alma participa del género de los seres espirituales, aquello por lo que es particularmente imagen de Dios: el “alma” es en el hombre principio espiritual⁸².

Esta “imagen y semejanza” coloca al hombre en un sitio de dignidad muy elevado. Es “persona”: “sustancia individual de naturaleza racional (intelectiva – espiritual)”, el más perfecto modo de ser de la naturaleza. Esta es, según Sto. Tomás la primera acepción del hombre como ícono de Dios. Después, esa imagen será perfeccionada por la gracia y, finalmente, por la gloria de la vida eterna⁸³. Cada alma espiritual es directamente creada por Dios, es inmortal, subsistente y destinada a la vida eterna.

Esta visión inserta al hombre entre las creaturas espirituales, es decir, junto a los ángeles. Las creaturas irracionales (animales, vegetales, minerales) sólo son un “vestigio” de Dios: no reflejan la naturaleza divina específicamente, sino de modo muy genérico (razón por la cual se toman de ellas algunas semejanzas sólo a modo de metáforas para hablar del Dios).

La persona humana es un ser compuesto en unión sustancial, entre un espíritu y un cuerpo orgánico. A partir de esta situación o estatuto ontológico en medio de la jerarquía de los seres el hombre puede ser comprendido en su estructura esencial. Pertenece al mundo corpóreo (ente móvil) y al mundo espiritual, siendo cada persona

⁸² Ibid, Pág. 363

⁸³ Sto. Tomás, Suma Teológica, I q. 93

humana una sola sustancia o individuo. Alma y cuerpo están de tal modo unidos que todo lo que le acontece al cuerpo repercute y afecta a toda el alma, y viceversa, porque todas las acciones son de un único sujeto: la persona humana.

Pero esta alma, tan especial, siendo única, contiene en sí todas las perfecciones de los tipos inferiores de vida: posee operaciones vegetativas, sensitivas y se destaca por las operaciones racionales.

El transcurso de la vida humana, especialmente en la etapa de crecimiento de educación o formación, avanza según esa gradación de operaciones perfectivas. El crecimiento y perfección del hombre va, de las operaciones inferiores del alma a las superiores. Para ello, del alma emanan potencias operativas que efectúan dichos dinamismos en un complejo camino: ya desde el vientre materno la persona humana desarrolla un cuerpo especialísimo en el cual prontamente se advierte la formación de los órganos que estarán al servicio de la sensibilidad. Podemos observar con qué rapidez se ponen en marcha estas formaciones, centralizadas en el uso del que tal vez sea el órgano principal: el cerebro humano. Pero la vía evolutiva de la perfección humana no se detiene en esto último. La sensibilidad se va formando ya desde el inicio en orden a una finalidad que la supera: el uso de la razón. La capacidad táctil, la audición, no son en el hombre un “techo”. Desde que el hombre comienza a ver, a oír, lo hace para pensar y amar el ser de las cosas en su totalidad.

En este orden en el que se despliega la perfección de la persona humana, aparecen, como horizonte de su formación, los hábitos.

6.2.3. Principios que explican las competencias propuestas desde la identidad institucional

La Universidad FASTA aspira a formar un graduado cuya formación incorpore los conocimientos propios de una profesión, desarrollando una inteligencia abierta a la totalidad de lo real y una voluntad dispuesta al bien.

Debe ser capaz de asumir la realidad desde una comprensión -es decir desde el conocimiento desde sus principios y causas universales-, integral de esa situación, iluminando y ordenándola en búsqueda del bien de la persona y la sociedad.

Para la formación de este hombre culto-universitario se proponen como fundamentos ciertas prioridades que surgen de la identidad y misión propias de la Universidad FASTA:

- De orden religioso, se afirma la prioridad de:
 - lo espiritual sobre lo material;
 - del Creador sobre las criaturas;
 - del Gobierno Divino sobre el orden natural de la creación.

- De orden metafísico: se afirma prioridad de:
 - del ser sobre la idea;
 - de lo trascendente sobre lo inmanente.

- De orden moral: se afirma la prioridad de:
 - el orden natural y su derecho consecuente sobre todo positivismo científico, empírico, jurídico o político;

- de lo ético sobre lo científico;
- del honor y la dignidad de la PERSONA sobre los logros de comodidad y éxito;
- de los bienes que hacen al decoro de la persona o la comunidad, frente a los bienes utilitarios y deleitables;
- de la perfección ontológica, moral y social del hombre frente a las instrumentaciones científico-tecnológicas del progresismo insustancial.

- De orden social: se afirma la primacía de:

- lo político, entendiendo como tal la consecución del bien común, sobre lo económico.

“La cultura católica es sabiduría y, como tal, se manifiesta en una secuencia de principios iluminativos y ordenadores que surgen del encuentro de la fe con la razón, de la naturaleza con la gracia, del orden natural con el sobrenatural, que hacen posible lo católico como cultura. Estos principios manifiestan las notas de trascendencia y universalidad desde donde es posible discernir la legitimidad de la cultura en cuanto católica.”⁸⁴

La Universidad FASTA afirma la realidad exterior como una manifestación del querer creacional de Dios. Asigna prioridad al ser sobre la razón. El ser mide a la razón y el saber científico no se identifica con el pensar sino con lo que es, y debe siempre apuntar a descubrir la razón de ser de los mismos.

Al intentar la integración del saber como un objetivo superior de su empeño de docencia e investigación, pretende restaurar la comunicación y participación del hombre-persona

⁸⁴ Fosbery, Aníbal E.O.P. La Cultura Católica. Bs As, Ed. Tierra Media, 1999, Pág. 288

con la vida, con el cosmos, con los otros hombres y con Dios. Para ello afirma la primacía del “ser” sobre el “tener” y el “hacer”. El ser del hombre-persona no puede ser reducido a lo que posee y a lo que rinde.

Con la propuesta de integración del saber intenta contestar a esta acuciante pregunta desde la visión teórica del hombre-persona, que ofrece una visión omnicomprensiva del mismo.

Al afirmar la realidad del hombre-persona, se afirma la dignidad del mismo, que radica en:

- La interioridad y la espiritualidad;
- La radicalidad abismal de su conciencia;
- Su originalidad e irrepetibilidad;
- Ser individuo de una naturaleza espiritual, en la cual residen los principios de sus operaciones espirituales;
- Su radical apertura a lo otro, a lo que trasciende, a lo que está más allá de sí mismo, pero que al mismo tiempo lo nutre y hacia lo que aptitudinalmente se dirige;
- Su radical apertura a lo otro, a lo que trasciende y en lo que, en última instancia encuentra reposo y gozo.

El programa de integración de los saberes surge como una política fijada por la institución fundadora de la Universidad – la Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino - e impulsada por el fundador de FASTA, Fray Aníbal Fósbery O.P. Su objetivo es desarrollar una política de perfeccionamiento académico desde la perspectiva de la integración de los saberes. Tal integración la propone la Universidad

FASTA desde el epicentro de la persona como realidad concreta y sublime, entendida según la rica doctrina antropológica, metafísica y teológica de la Iglesia. El esfuerzo de la Universidad FASTA se dirigirá para que los saberes con sus contenidos adquiridos y sus descubrimientos e invenciones confluyan en una unidad de sentido. Las disciplinas tienden naturalmente, y con razón, a la especialización, mientras que la consideración de la realidad integral de la persona exige unidad y síntesis. Es de fundamental importancia que el compromiso de la investigación científica se abra al interrogante existencial del sentido de la vida misma de la persona. La investigación tiende al conocimiento, mientras que la consideración de la persona necesita también sabiduría, es decir, la ciencia que se manifiesta en el saber vivir. La relación didáctica sólo puede llegar a ser relación educativa si se valoran a la persona y a las relaciones interpersonales.

6.2.4. Las competencias. Descripción y tipos definidos por la Universidad FASTA

Las competencias son una nueva forma de expresión de los contenidos de formación necesarios de alcanzar por el graduado universitario (conocimientos, actitudes, hábitos, destrezas, etc.)

En el planteo por competencias es posible apreciar dos aspectos rescatables desde la visión de la Universidad FASTA: la capacidad de orientar la formación hacia sus metas y una concepción del aprendizaje superadora del alcance de objetivos meramente intelectuales, integrando las habilidades y destrezas de otros órdenes a la enseñanza.

Es por esto que la Universidad FASTA se inspira en el planteo de diseños de procesos de formación por competencias, resignificando a estas últimas como hábitos que

perfeccionan la inteligencia y la voluntad (aunque en sus acciones involucran y determinan los estados de ánimo y todas las disposiciones inferiores, incluso la motricidad del cuerpo humano).

Las competencias se convierten así en ejes de referencia para orientar los distintos aspectos de los procesos de formación. Son referencia tanto para el diseño de planes (objetivos, contenidos, metodologías, etc.) cuanto para los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La adquisición de una competencia no está ligada necesariamente a un determinado espacio curricular; de hecho, por su carácter integrado, es posible que se desarrolle en el transcurso de toda o parte de una carrera, en diversos espacios. Por ejemplo, la capacidad de investigación no es privativa de una asignatura que imparte metodología y exige un trabajo; en el presente modelo ésta debe trabajarse en todos los espacios curriculares que admite su práctica.

El carácter integrado de las competencias implica también la superación de la mera formación en conceptos (humanísticos, técnicos, etc.). De hecho, alcanzar las competencias implica el desarrollo de hábitos intelectuales, morales, sociales, comunicacionales, etc. Es a propósito del desarrollo de competencias de distintas índoles que se diseñan actividades de aprendizaje que comprometen simultáneamente diferentes aspectos formativos.

6.2.5. La formulación de competencias en la Universidad FASTA. Un paradigma de graduado

PERFIL	COMPETENCIA	TRANSVERSALES	PROPIAS DE LA IDENTIDAD INSTITUCIONAL	
			PROPIAS DEL SER UNIVERSITARIO	
		ESPECÍFICAS	PROPIAS DE LA PROFESIÓN Y DISCIPLINAS INVOLUCRADAS	ALCANCES DEL TÍTULO

Las notas del perfil del graduado universitario, de UFASTA se conforman por tres dimensiones dinámicas: dos dimensiones transversales a todas las carreras de la Universidad:

- A. Dimensión propia de la identidad cultural y antropológica de la Universidad FASTA.
- B. Dimensión propia del ser universitario.

Una dimensión específica de cada carrera.

- C. Dimensión técnico – profesional (a la cual se integran los alcances)

Para los propósitos del diseño de planes de formación, y con sentido estrictamente operativo/ funcional, se distinguen las competencias de las capacidades. Las primeras se determinan en primer término, ya que constituyen las notas del perfil del graduado. Sin embargo, en orden a ganar especificidad en las necesidades concretas de formación desde las materias que tributan al desarrollo de dichas competencias, se definen también las capacidades, como instancias más particulares.

Finalmente, es pertinente describir cómo el planteo por competencias puede contribuir a la pretensión de la Universidad FASTA de restaurar la unidad del saber, superando la ficticia fragmentación de los conocimientos. Por un lado, el programa integración de los

saberes asume, en esta etapa de definiciones, el replanteo de los fundamentos de las materias sobre la base de los principios de la identidad cultural y antropológica de la Universidad y el desafío de la eventual capacitación del claustro docente,. Paralelamente, a nivel de planeamiento curricular, se supera la mera enumeración de competencias de cada una de las dimensiones descritas para adscribir al tratamiento dinámico de estas competencias logrado por la asignación de una misma competencia a más de una materia.

CONCLUSIONES

Luego de haber planteado el análisis de la formación docente en la actualidad, según considera la Política Educativa vigente y, al compararlo con el perfil del educador católico desde la propuesta de la Red Educativa de FASTA para sus colegios y las notas de perfil de formación en la Universidad FASTA, se pueden observar algunos puntos que, a simple vista parecieran ser compatibles y, sin embargo, poseen una gran divergencia en los paradigmas que los sustentan.

- Como finalidad de la formación docente, las leyes de Educación Nacional y Provincial, los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial y los Diseños Curriculares para la Educación Superior, expresan la necesidad de **preparar profesionales capaces para la formación integral de las personas.**

Consideran como propias de esta formación integral, las dimensiones políticas, socio-cultural y pedagógicas, que proporcionarán formación en el orden científico, profesional, humanístico y técnico.

Se menciona también el desarrollo de actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexiva, crítica, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.

Desde la visión tomista en la que se sustenta la Universidad FASTA, la formación integral de la persona humana, responde a una concepción de hombre a “imagen y semejanza de Dios”, en un sitio de dignidad elevado: es persona: “sustancia individual de naturaleza racional (intelectiva- espiritual)”.

En este sentido la formación integral deberá asumir esta unidad substancial de cuerpo y alma y, al mismo tiempo, reconocer que el aprendizaje afecta como proceso a la totalidad de la persona (alumno), que en su dimensión natural y en la sobrenatural, es sujeto y objeto del proceso formativo.

- Se plantea una **construcción subjetiva de la realidad**, a través de la cual, los docentes en formación deberán interpretar la forma de apropiación de los ordenadores sociales –valores, creencias, actitudes y estereotipos- que se articulan con sus características individuales. De igual modo, el trabajo pedagógico debe orientarse hacia la construcción colectiva del conocimiento, para abordar desde diversas miradas la construcción de la identidad humana.

Se reconoce al sujeto de la formación docente como actor de una cultura compleja, en permanente cambio, en construcción permanente, en la que confluyen diversas configuraciones familiares, “nuevas juventudes” y pluralidad de “infancias”.

Esta visión responde a un paradigma postmoderno relativista, caracterizado por haber desterrado de las conciencias toda relación del hombre con el orden natural impreso por Dios en la Creación. Nada está dado por naturaleza ni por Creación. Todo debe ordenarlo, construirlo e interpretarlo el hombre. El conocimiento y la moral son “constructos”. El hombre ya no debe descubrir un orden, sino construirlo.

- El maestro se convierte en **agente de una pedagogía de la diversidad**, que promueve la integración más que la inclusión, a partir de la revisión de las construcciones culturales entre cultura y naturaleza. Es quien anima a las relaciones dialógicas e igualitarias entre personas y grupos que participan de universos culturales diferentes, trabajando los conflictos inherentes a esta realidad, en una sociedad

heterogénea con derecho a participar respetando las diferencias y promoviendo la igualdad.

Sin embargo, aceptar la diversidad no implica renunciar a la “*traditio*”, es decir, al bagaje que se transmite a los alumnos para hacerlos concientes de la cultura objetiva que existe en cada planteo de organización humana.

Detrás de la aceptación de la diversidad, subyace la renuncia del hombre a la búsqueda de la verdad, contentándose en lugar de ello con verdades parciales y fragmentarias.

- Se define al **maestro como profesional de la enseñanza, un maestro/a pedagogo y también trabajador cultural** (transmisor, movilizador y creador cultural).

En todos los casos se alude a un trabajador de la educación, a un trabajador del campo intelectual.

Desde este enfoque, la mística de la *vocación* docente ha casi desaparecido y ha sido reemplazada por el concepto de *trabajador* de la educación.

Como ya lo hemos mencionado, el educador católico posee la misión de testimoniar aquello que enseña, impulsado por el llamado de la *vocación*. En cuanto educador es llamado a vivir desde la fe su *vocación* secular en la estructura comunitaria de la escuela, con la mayor calidad profesional posible y con una proyección apostólica de esa fe en la formación integral del hombre.

- Por último, el Diseño Curricular plantea “horizontes formativos” en lugar de “**competencias**”, asociando este término a la **performatividad** de un sistema social admitido y hegemónico que se reproduce a sí mismo, a través del desarrollo de competencias, otorgándole un carácter utilitario.

El perfil de formación en competencias que se propone desde la Universidad FASTA, concibe las mismas como habilidades y hábitos de diversa complejidad que perfeccionan el proceso de conocimiento y el proceso volitivo y de elección del alumno, de modo que integrándose a la singularidad de la personalidad lo perfeccionan en su dimensión operativa.

A continuación, se ofrece como producto de este trabajo de investigación, una propuesta superadora en la que se desarrollan las competencias para la formación docente de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad FASTA.

PROPUESTA SUPERADORA

Se proponen las competencias específicas para los planes de estudio de las carreras de Profesorado en Educación Inicial y Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad FASTA.

Éstas se suman a las competencias propias de la Universidad FASTA, relativas a la Identidad Institucional y al Ser Universitario.

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL

EJE	COMPETENCIA	CAPACIDADES	De Fundamentación	Bases Neuropsicológicas	Saberes a enseñar	Prácticas
Competencias específicas	1. Fundamenta teórica y transversalmente su práctica pedagógica en el marco de variadas concepciones del conocimiento, de la ciencia y de la educación en general	1.1. Conoce la normativa vigente y la estructura propia del nivel.	X	X		
		1.2. Maneja teorías y enfoques pedagógicos actuales que sustentan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.	X			
		1.3. Opera los contenidos de la carrera y los organiza para generar aprendizajes en diferentes contextos.	X			
		1.4. Reconoce las problemáticas inherentes al aprendizaje	X			
		1.5. Conoce y promueve procesos que conducen al aprendizaje	X		X	X
	2. Contextualiza el currículo para dar respuestas innovadoras y creativas a las necesidades educativas en un marco de respeto y valoración de la diversidad.	2.1. Caracteriza la realidad educativa aplicando métodos desde los diversos enfoques y paradigmas.	X	X	X	
		2.2. Conoce y gestiona el Diseño Curricular del Nivel	X		X	X
		2.2. Maneja las teorías actuales respecto a los retos y perspectivas de la educación	X		X	
		2.3. Formula propuestas pedagógicas innovadoras considerando los lineamientos de la política educativa vigente, las características de los niños y las demandas del ambiente.	X	X	X	X

		2.4. Conoce y gestiona las problemáticas inherentes a la atención de la diversidad en el aula.	X	X	X	
		2.5. Propone actividades creativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje		X	X	X
	3. Desarrolla experiencias pedagógicas fundamentados en la teoría y la práctica educativa, considerando la transversalidad para atender las necesidades y demandas del entorno	3.1. Planifica, con enfoque transversal y pertinencia los procesos de enseñanza y de aprendizaje.	X	X	X	X
		3.2. Selecciona y diseña creativamente recursos y espacios educativos en función de los aprendizajes previstos y de las características de los alumnos		X	X	
		3.3. Aplica estrategias didácticas pertinentes e innovadoras que promuevan el aprendizajes en sus alumnos		X	X	
		3.4. Utiliza las Ntics en los procesos pedagógicos que desarrolla			X	
		3.5. Sistematiza experiencias educativas desarrollando procesos y estrategias pertinentes al nivel.			X	
		4. Orienta su desempeño docente en función de los resultados de los procesos de evaluación educativa y toma de decisiones para el mejoramiento de la calidad	4.1. Diseña, selecciona y adapta estrategias técnicas e instrumentos de evaluación coherentes con los propósitos educativos y las características de los alumnos			X
	4.2. Aplica con idoneidad técnicas e instrumentos de evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.				X	X
	4.2. Promueve la participación de los actores educativos en los distintos procesos de evaluación educativa			X	X	X
	4.3. Utiliza los resultados de la evaluación para la toma de decisiones		X			X
	4.4. Autoevalúa su quehacer profesional en relación con los logros educativos de los alumnos.		X	X	X	X
Competencias transversales	Propias de la Identidad Institucional	1. Adquiere una visión de Dios, la creación y la persona humana inspirada en los principios de la fe y la cultura católica <i>Alcanza una forma mentis de hombre culto universitario cuya inteligencia está abierta a la totalidad de lo real</i>	Competencias teóricas (saber-saber)			
		1.1. Comprende la noción cristiana de Dios (uno y trino) distinguiéndola de otras concepciones y del ateísmo, las supersticiones e idolatrías.	X			
		1.2. Comprende la concepción cristiana de creación y naturaleza, la jerarquía de los seres y el puesto del hombre en el cosmos, distinguiendo de todo panteísmo, materialismo, fenomenismo, idealismo y demás visiones contrarias.	X			
		1.3. Comprende la naturaleza humana en su composición esencial y su orden operativo, distinguiendo el orden natural del orden sobrenatural y la refutación de los naturalismos y los positivismo.	X			

		1.4. Comprende la noción metafísico-antropológica y teológica de persona.	X
		1. 5. Comprende el orden fundamental de los actos humanos hacia el fin último y puede discernir los elementos que determinan su bondad o maldad moral (objeto, fin y circunstancias)	X
		1. 6. Comprende el orden fundamental de la ley moral, las virtudes humanas y la gracia (conjunto de dones sobrenaturales).	X
		1. 7. Comprende la cultura como perfección humana en la verdad, el bien y la belleza y puede valorar las distintas épocas históricas según este criterio de perfección.	X
		1. 8. Comprende la historia desde su principio y fin trascendentes, su centro en Cristo y la cultura católica como fruto de la gracia en la naturaleza	X
		1. 9. Comprende los principios de la cultura católica que iluminan, desde la dignidad de la persona, el saber de su propia profesión, distinguiendo las ideologías que atentan contra aquella, los problemas que el mundo actual plantea al respecto y las oportunidades para dignificar moralmente al hombre.	X
		1.10. Respeta la autonomía de los saberes que le son ajenos, reconociendo los alcances y límites	
	2. Desarrolla un obrar (intelectivo, moral) perfectivo de su propia persona y del mundo exterior.	Competencias éticas (saber obrar, ser) y Técnicas (saber hacer)	
		2.1. Practica la vida virtuosa, observando de modo especial las virtudes sociales.	X
		2.2. Apoya en la medida de sus posibilidades las iniciativas de la Universidad que promueven la dignidad de la persona humana.	X
		2.3. Conoce y respeta la presentación doctrinal católica que la Universidad enseña y la fortalece si ya tiene alguna formación al respecto.	X
		2.4. Desarrolla el sentido de bien común.	X
		2.5. Desarrolla vocación de servicio, de justicia y solidaridad mediante el ejercicio de su arte profesional.	X
		2.6. Puede interpretar y expresar los contenidos y prácticas de su profesión sustentados en los temas esenciales de la cultura (el orden de la verdad, del bien y	X

		de la belleza como perfección de la persona humana).	
		2.7. Se presenta con decoro y posee modales de amabilidad y cortesía acordes al momento y la situación.	X
Propias del ser universitario	3 Utiliza el pensamiento crítico y tiene una actitud investigativa contextualizando las teorías y contenidos básicos con pertinencia en su tarea docente.	3.1. Posee hábitos intelectuales para demostrar y/o fundamentar	X
		3.2 Cita las fuentes bibliográficas adecuadamente y sistematiza información de fuentes primarias	X
		3.3 Evalúa resultados de innovaciones e investigaciones de su quehacer profesional	X
		3.4 Analiza críticamente investigaciones y bibliografía referida a la tarea docente	X
		3.5 Posee destrezas para la ejecución de tareas simples y complejas de investigación y aprendizaje permanente	X
		3.6. Formula protocolos de investigación	X
	4. Gestiona su desempeño profesional	4.1. Evalúa críticamente su propia práctica profesional	X
		4.2. Se compromete con la formación permanente	X
		4.3. Posee iniciativa y espíritu emprendedor	X
		4.4. Identifica, plantea y resuelve las problemáticas y desafíos propios de los contextos socio-culturales y la sociedad del conocimiento	X
		4.5. Analiza y reflexiona sobre su autoconocimiento y se cuestiona a sí mismo y a su entorno próximo.	X
		4.6. Fundamenta su actividad profesional con herramientas teóricas y metodológicas	X
	5. Se comunica correcta y fluidamente, con registros pertinentes	5.1. Se comunica fluida y correctamente en la lengua materna de forma oral y escrita	X
		5.2. Puede expresarse con claridad y solvencia sobre cuestiones referidas a su actividad, haciendo uso de terminología y registros pertinentes	X
		5.3. Tiene competencia comunicativa y lectocomprensión en una lengua extranjera	X
	6. Conformar equipos profesionales, disciplinares e interdisciplinares de trabajo	6.1. Puede planificar, asumir y delegar tareas y responsabilidades en un equipo de trabajo	X

			6.2.. Participa de actividades y proyectos de forma colaborativa	X
			6.3. Asume con responsabilidad las tareas a su cargo asignadas dentro de un equipo	X
			6.4. Puede asumir responsabilidad de conducción en un equipo de trabajo	X
			6.5. Tiene flexibilidad para incorporarse a equipos de trabajo transdisciplinarios que requieren competencias complejas	X
		7. Utiliza las TIC como recursos para desenvolverse en su vida personal y profesional	7.1. Tiene una actitud abierta pero crítica sobre el uso de las TIC y sus consecuencias para la vida social y personal	X
			7.2. Conoce y aplica de manera eficiente las herramientas TIC en su entorno laboral y personal	X
			7.3. Tiene una actitud proactiva frente al uso de las herramientas TIC, buscando la actualización permanente y pertinente en su contexto y en el área de desarrollo profesional específica.	X

PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

EJE	COMPETENCIA	CAPACIDADES	De Fundamentación	Bases Neuropsicológicas	Saberes a enseñar	Prácticas pedagógicas
Competencias específicas	1. Fundamenta teórica y transversalmente su práctica pedagógica en el marco de variadas concepciones del conocimiento, de la ciencia y de la educación en general	1.1. Conoce la normativa vigente y la estructura propia del nivel.	X	X		
		1.2. Maneja teorías y enfoques pedagógicos actuales que sustentan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.	X			
		1.3. Opera los contenidos de la carrera y los organiza para generar aprendizajes en diferentes contextos.	X			
		1.4. Reconoce las problemáticas inherentes al aprendizaje	X			
		1.5. Conoce y promueve procesos que conducen al aprendizaje	X		X	X
	2. Contextualiza el currículo para dar respuestas innovadoras y creativas a las necesidades educativas en un marco de respeto y valoración de la diversidad.	2.1. Caracteriza la realidad educativa aplicando métodos desde los diversos enfoques y paradigmas.	X	X	X	
		2.2. Conoce y gestiona el Diseño Curricular del Nivel	X		X	X
		2.2. Maneja las teorías actuales respecto a los retos y perspectivas de la educación	X		X	
		2.3. Formula propuestas pedagógicas innovadoras considerando los lineamientos de la política educativa vigente, las características de los niños y las demandas del ambiente.	X	X	X	X
		2.4. Conoce y gestiona las problemáticas inherentes a la atención de la diversidad en el aula.	X	X	X	
		2.5. Propone actividades creativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje		X	X	X
		3. Desarrolla experiencias pedagógicas fundamentados en la teoría y la práctica educativa, considerando la transversalidad para atender las necesidades y demandas del entorno	3.1. Planifica, con enfoque transversal y pertinencia los procesos de enseñanza y de aprendizaje.	X	X	X
	3.2. Selecciona y diseña creativamente recursos y espacios educativos en función de los aprendizajes previstos y de las características de los alumnos			X	X	

		3.3 Aplica estrategias didácticas pertinentes e innovadoras que promuevan el aprendizajes en sus alumnos		X	X		
		3.4 Utiliza las Ntics en los procesos pedagógicos que desarrolla			X		
		3.5. Sistematiza experiencias educativas desarrollando procesos y estrategias pertinentes al nivel.			X		
		4. Orienta su desempeño docente en función de los resultados de los procesos de evaluación educativa y toma de decisiones para el mejoramiento de la calidad	4.1 Diseña, selecciona y adapta estrategias técnicas e instrumentos de evaluación coherentes con los propósitos educativos y las características de los alumnos			X	X
			4.2 Aplica con idoneidad técnicas e instrumentos de evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.			X	X
			4.2 Promueve la participación de los actores educativos en los distintos procesos de evaluación educativa		X	X	X
			4.3 Utiliza los resultados de la evaluación para la toma de decisiones	X			X
			4.4 Autoevalúa su quehacer profesional en relación con los logros educativos de los alumnos.	X	X	X	X
		Competencias transversales	Propias de la Identidad Institucional	1. Adquiere una visión de Dios, la creación y la persona humana inspirada en los principios de la fe y la cultura católica <i>Alcanza una forma mentis de hombre culto universitario cuya inteligencia está abierta a la totalidad de lo real</i>	Competencias teóricas (saber-saber)		
1. 1. Comprende la noción cristiana de Dios (uno y trino) distinguiéndola de otras concepciones y del ateísmo, las supersticiones e idolatrías.					X		
1.2. Comprende la concepción cristiana de creación y naturaleza, la jerarquía de los seres y el puesto del hombre en el cosmos, distinguiendo de todo panteísmo, materialismo, fenomenismo, idealismo y demás visiones contrarias.					X		
1. 3. Comprende la naturaleza humana en su composición esencial y su orden operativo, distinguiendo el orden natural del orden sobrenatural y la refutación de los naturalismos y los positivismos.					X		
1.4. Comprende la noción metafísico-antropológica y teológica de persona.					X		

		1. 5. Comprende el orden fundamental de los actos humanos hacia el fin último y puede discernir los elementos que determinan su bondad o maldad moral (objeto, fin y circunstancias)	X
		1. 6. Comprende el orden fundamental de la ley moral, las virtudes humanas y la gracia (conjunto de dones sobrenaturales).	X
		1. 7. Comprende la cultura como perfección humana en la verdad, el bien y la belleza y puede valorar las distintas épocas históricas según este criterio de perfección.	X
		1. 8. Comprende la historia desde su principio y fin trascendentes, su centro en Cristo y la cultura católica como fruto de la gracia en la naturaleza	X
		1. 9. Comprende los principios de la cultura católica que iluminan, desde la dignidad de la persona, el saber de su propia profesión, distinguiendo las ideologías que atentan contra aquella, los problemas que el mundo actual plantea al respecto y las oportunidades para dignificar moralmente al hombre.	X
		1.10. Respeta la autonomía de los saberes que le son ajenos, reconociendo los alcances y límites	
	2. Desarrolla un obrar (intelectivo, moral) perfectivo de su propia persona y del mundo exterior.	Competencias éticas (saber obrar, ser) y Técnicas (saber hacer)	
		2.1. Practica la vida virtuosa, observando de modo especial las virtudes sociales.	X
		2.2. Apoya en la medida de sus posibilidades las iniciativas de la Universidad que promueven la dignidad de la persona humana.	X
		2.3. Conoce y respeta la presentación doctrinal católica que la Universidad enseña y la fortalece si ya tiene alguna formación al respecto.	X
		2.4. Desarrolla el sentido de bien común.	X
		2.5. Desarrolla vocación de servicio, de justicia y solidaridad mediante el ejercicio de su arte profesional.	X

			2.6. Puede interpretar y expresar los contenidos y prácticas de su profesión sustentados en los temas esenciales de la cultura (el orden de la verdad, del bien y de la belleza como perfección de la persona humana).	X
			2.7. Se presenta con decoro y posee modales de amabilidad y cortesía acordes al momento y la situación.	X
Propias del ser universitario	3 Utiliza el pensamiento crítico y tiene una actitud investigativa contextualizando las teorías y contenidos básicos con pertinencia en su tarea docente.		3.1. Posee hábitos intelectuales para demostrar y/o fundamentar	X
			3.2 Cita las fuentes bibliográficas adecuadamente y sistematiza información de fuentes primarias	X
			3.3 Evalúa resultados de innovaciones e investigaciones de su quehacer profesional	X
			3.4 Analiza críticamente investigaciones y bibliografía referida a la tarea docente	X
			3.5 Posee destrezas para la ejecución de tareas simples y complejas de investigación y aprendizaje permanente	X
			3.6. Formula protocolos de investigación	X
	4. Gestiona su desempeño profesional		4.1. Evalúa críticamente su propia práctica profesional	X
			4.2. Se compromete con la formación permanente	X
			4.3. Posee iniciativa y espíritu emprendedor	X
			4.4. Identifica, plantea y resuelve las problemáticas y desafíos propios de los contextos socio-culturales y la sociedad del conocimiento	X
			4.5. Analiza y reflexiona sobre su autoconocimiento y se cuestiona a sí mismo y a su entorno próximo.	X
			4.6. Fundamenta su actividad profesional con herramientas teóricas y metodológicas	X
	5. Se comunica correcta y fluidamente, con registros pertinentes		5.1. Se comunica fluida y correctamente en la lengua materna de forma oral y escrita	X
			5.2. Puede expresarse con claridad y solvencia sobre cuestiones referidas a su actividad, haciendo uso de terminología y registros pertinentes	X

		5.3. Tiene competencia comunicativa y lectocomprensión en una lengua extranjera	X
	6. Conforma equipos profesionales, disciplinares e interdisciplinares de trabajo	6.1. Puede planificar, asumir y delegar tareas y responsabilidades en un equipo de trabajo	X
		6.2.. Participa de actividades y proyectos de forma colaborativa	X
		6.3. Asume con responsabilidad las tareas a su cargo asignadas dentro de un equipo	X
		6.4. Puede asumir responsabilidad de conducción en un equipo de trabajo	X
		6.5. Tiene flexibilidad para incorporarse a equipos de trabajo transdisciplinares que requieren competencias complejas	X
		7. Utiliza las TIC como recursos para desenvolverse en su vida personal y profesional	7.1. Tiene una actitud abierta pero crítica sobre el uso de las TIC y sus consecuencias para la vida social y personal
	7.2. Conoce y aplica de manera eficiente las herramientas TIC en su entorno laboral y personal		X
	7.3. Tiene una actitud proactiva frente al uso de las herramientas TIC, buscando la actualización permanente y pertinente en su contexto y en el área de desarrollo profesional específica.		X

BIBLIOGRAFÍA

- *Anales de la Educación Común* - Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires / Dirección Provincial de Planeamiento. Tercer siglo - año 3 - número 7 / septiembre 2007 • ISSN
- *Aparecida*. Documento conclusivo – V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe. Brasil, 2007
- Benedicto XVI *Discurso a los miembros de la Conferencia Episcopal Italiana* (CEI), Roma, Mayo 2010.
- *Catecismo de la Iglesia Católica* – Asociación de editores del Catecismo, Bs. As., 1992
- Caturelli, Alberto. *Reflexiones para una Filosofía Cristiana de la Educación*. Córdoba, Dirección Gral. De Publicaciones U. N. de Cba., 1982
- Congregación para la Educación Católica. *Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica. Orientaciones para la reflexión y revisión*. Bs. As. Ed. Claretiana, 1988
- Congregación para la Educación Católica. *Educar juntos en la Escuela Católica*. Misión compartida de personas consagradas y fieles laicos. Bs. As., Ed. San Pablo, 2008
- Dirección General de Cultura y Educación, *Diseños Curriculares para la Educación Superior*
- Discurso de SS Juan Pablo II, 11/IV/1987
- Equipo Episcopal de Educación Católica. *Educación y Proyecto de Vida*. Bs. As., Oficina del Libro, 1986
- Fósbery, Aníbal E. O.P. *La Cultura Católica*. Bs As, Ed. Tierra Media, 1999

- Fósbery, Aníbal E. *Vocación y compromiso en FASTA*. Bs. As., Aquinas, 2004
- Juan Pablo II. *Discurso a los participantes al Congreso Nacional del Movimiento Eclesial de Promoción Cultural*.
- Juan Pablo II. *Enc. Laborem Exercens*, 14 septiembre 1981
- Ley de Educación Nacional N° 26206/06
- Ley de Educación Provincial N° 13688/07
- Ley de Educación Superior N° 24521/95. Actualización 2006
- Ley Federal de Educación N° 24195/93
- Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Inicial. Res. 24/07
- Mandrioni, Héctor D. *La vocación del hombre* (ensayo filosófico). Bs. As., Ed. Guadalupe, 1976
- Muscará, Francisco. *Hacia una teología de la educación*. Bs. As., Ed. FASTA, 1996
- Paulo VI. *Discurso en la noche de Navidad*, 25 diciembre 1975
- Peresson, M. *Evangelizar-Educando desde las áreas del currículo* – Ed. e.d.b., Bs. As., 2008
- Pieper, J. *Las Virtudes fundamentales*. Ediciones Rialp S.A., Madrid ,1980
- *Proyecto Educativo Institucional*. Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino
- Reyes Oribe, B. *La voluntad del fin en Tomás de Aquino*. Ed. Vórtice, Bs As., 2004,
- Sagrada congregación para la Educación Católica. *La Escuela Católica*. Ediciones Paulinas, Bs. As., 1985
- Sto. Tomás, *Suma Teológica*
- Universidad FASTA. *Programa hacia una nueva docencia*. Mar del Plata, 2011