

Análisis del nuevo diseño curricular del Profesorado en Historia de los ISFD de la provincia de Buenos Aires. Cambios y continuidades en la formación inicial

Analysis of the new curricular design of Professorship in History of the ISFD of the Buenos Aires state. Changes and continuities in initial formation

Santos La Rosa, Mariano

 **Mariano Santos La Rosa**
marianosantos78@yahoo.com.ar
Universidad Nacional del Sur, Argentina

Clio & Asociados. La historia enseñada
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 2362-3063
Periodicidad: Semestral
núm. 37, e0023, 2023
clio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 28 Marzo 2023
Aprobación: 14 Septiembre 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/111/1114689001/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2023.37.e0023>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: Durante el presente ciclo lectivo comenzó la implementación de un nuevo diseño curricular para los Profesorados en Historia en los ISFD de la Provincia de Buenos Aires. El plan de estudios anteriormente vigente databa de 1999, respondiendo a los lineamientos de la Ley Federal de Educación y a los acuerdos A9, A11 y A14, por lo que se hacía cada vez más urgente su actualización para adecuarse a los “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial” aprobados por el Consejo Federal de Educación en 2007. Es por esto que la Dirección Provincial de Educación Superior comenzó un proceso de “construcción curricular” que implicó la elaboración de un prediseño que fue presentado y reformulado en una serie de rondas de consultas que involucraron a docentes referentes y jefes de área, equipos directivos y de supervisión y que desarrollaron a lo largo del 2022. El resultado final se plasmó en un documento curricular de 149 páginas, en el que se advierten tensiones entre perspectivas tradicionales e innovadoras, avances y retrocesos con relación al reconocimiento de la Didáctica de la Historia como un campo de conocimiento relevante en la formación de futuros profesionales de la enseñanza de la Historia.

Palabras clave: Formación docente inicial, planes de estudio, Profesorado en Historia, reformas curriculares.

Abstract: During the current school year, a new curricular design began to be implemented for professorship in History in the ISFD of Buenos Aires state. The previously valid program study dates from 1999, responding to the guidelines of the Federal Education Law and the A9, A11 and A14 agreements, for which reason it became increasingly urgent to update it to adapt to the “National Curricular Guidelines for the Initial Teacher Degree” approved by the Federal Council of Education in 2007. For this reason, the Provincial Directorate of Higher Education began a process of “curricular construction” that implied the preparation of a pre-design that was presented and reformulated in a series of rounds of consultations that involved reference teachers and heads of area, management and supervision teams and that developed throughout 2022. The final

result was reflected in a 149-page curricular document, in which tensions between traditional and innovative perspectives are noted, Advances and setbacks in relation to the recognition of the Didactics of History as a relevant field of knowledge in the training of future professionals in the teaching of History.

Keywords: initial teacher training, program studies, professorship in History, curricular reforms.

Introducción

Las investigaciones que abordan las transformaciones curriculares en la formación de grado de profesionales de la enseñanza de la Historia son escasas y la mayoría de ellas centradas en el análisis de los profesorados universitarios (de Amézola, 2011; Buchbinder, 2011; Cabral, 2004; Raffo, 2011). Con respecto al análisis de los planes de estudios del profesorado en Historia de la Provincia de Buenos Aires, contamos con las producciones de Eiros y Pipkin (2000), Eiros (1998), Dicroce (2011) y Fradkin (2004). Esto implica la necesidad de seguir profundizando en la indagación de las lógicas que han operado a lo largo del tiempo en la determinación de la estructura curricular de la formación de Profesores en Historia que actualmente brindan o han brindado en el pasado los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD). La relevancia de estos estudios es mayor si tenemos en cuenta que en muchas regiones del país los institutos superiores son las instituciones que forman a la mayor parte de los profesionales que se dedican a la enseñanza histórica. Este trabajo pretende ser un aporte en tal sentido, dedicado al análisis de la reforma del Profesorado en Historia de los ISFD^[1] de la Provincia de Buenos Aires, cuyo nuevo diseño curricular comenzó a implementarse en el 2023.

El plan de estudios vigente hasta ese momento, el Profesorado de Tercer Ciclo de la EGB y Educación Polimodal en Historia (Res. DGCyE 13259/99) databa del año 1999, producto de la necesidad de adecuación de todas las carreras docentes a los cambios impulsados por la Ley Federal de Educación. En el caso del Profesorado en Historia implicó enfatizar curricularmente la formación en el área de Ciencias Sociales ante la necesidad de formar profesionales que pudieran desempeñarse en el ejercicio de la docencia en el Tercer Ciclo de la EGB cuya organización curricular se configuró en torno a áreas y no a disciplinas específicas.^[2] Posteriormente, la sanción de la Ley de Educación Nacional en 2006 y al año siguiente, la aprobación de los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial elaborados por el Consejo Federal de Educación^[3] (Res. CFE 24/07), llevaron a la revisión de la formación docente en todo el país. Al producirse la reconstrucción del nivel secundario, los planes diseñados para el tercer ciclo de la EGB y el Polimodal comenzaban a tornarse obsoletos.

En la provincia de Buenos Aires fueron modificados en el año 2009 los diseños curriculares de los profesorados de Educación Inicial, de Educación Primaria, de Educación Especial y de Educación Física y posteriormente, en 2018 los planes de estudio de los profesorados de Lengua y Literatura, Inglés y Matemática. Sin

embargo, el Profesorado en Historia permaneció sin cambios, al igual que otros habilitantes para el ejercicio de la docencia en el nivel secundario.

Pronto comenzaron a plantearse críticas ante la desactualización de la propuesta curricular del Profesorado en Historia. En el 2004 la Dirección de Educación Superior bonaerense impulsó la realización de un seminario denominado “Situación y Perspectivas de la Enseñanza de la Historia”, que contó con la participación de docentes de diferentes distritos de la provincia y fue coordinado por Raúl Fradkin, Mariana Canedo, María Elena Barral y Sergio Cercós. Allí se plantearon una serie de falencias en el plan de estudios. Entre ellas se consideró excesiva la incidencia de la carga horaria destinada a los Espacios de la Fundamentación pedagógica en detrimento de la formación disciplinar. Además, se señaló que la formación didáctica específica ocupa un lugar marginal ya que los profesores consultados afirmaron que “la enseñanza de la Historia aparece desdibujada dentro de una concepción de área ambigua que se manifiesta en que los contenidos disciplinares aparecen indiferenciados respecto a los de la didáctica específica.

En el año 2015 la Dirección de Educación Superior de la Provincia de Buenos Aires dio inicio a un proceso de reforma curricular de todos los profesorados habilitantes para el ejercicio de la docencia en el nivel secundario a fin de adecuarlos a la Res. CFE 24/07. Luego de realizar una serie de rondas de consulta a los equipos docentes de los institutos superiores se dio a conocer el borrador del nuevo diseño curricular que comenzaría a implementarse al año siguiente, conformado por 38 espacios curriculares y una carga horaria total de 3072 horas reloj. En tal sentido, acentuaba un poco más la fragmentación curricular con relación al plan de estudios de 1999 constituido por 36 asignaturas pero con una carga horaria mayor, unas 3126 horas (Res. DGCyE 13259/99). Este borrador incorpora un conjunto de apartados previo a la presentación de la caja curricular en donde desarrolla una serie de conceptualizaciones que permiten advertir la relevancia otorgada a la formación didáctica específica en dicho plan de estudios. En tal sentido, dicho documento indicaba el requerimiento a los profesores de los institutos de Nivel Superior de formar a los futuros docentes para construir conocimientos específicos acerca de la enseñanza, las disciplinas y sus didácticas (ya que) conocer o tener un saber específico no es suficiente, es necesario pensar en cómo enseñarlo, para qué enseñarlo y tomar decisiones sobre las formas de hacerlo (BDC 2015:11).^[4] En el apartado “Marco de referencia” se señala que “en las últimas décadas, la enseñanza de la Historia ha vivido una intensa renovación como campo de producción de conocimientos que ha implicado tanto la revisión como la incorporación de contenidos y nuevas metodologías de enseñanza. Esta renovación, cuyo punto de partida podría situarse en los años 80, fue producto tanto del desarrollo de la didáctica específica en Historia como de la renovación historiográfica” (BDC 2015:27). Por último, en el apartado referido a las “Finalidades formativas de la carrera” se asevera que los estudiantes, “en general, se acercan al profesorado por la atracción de profundizar su conocimiento del campo disciplinar, sumado a una biografía o historia escolar que da cuenta de modelos o formas de ejercer la docencia que, con frecuencia, presentan un “divorcio” con la didáctica de la disciplina” (BDC 2015:29).

La caja curricular de este borrador presenta como novedad el reconocimiento, por primera vez en un Profesorado en Historia de la Provincia de Buenos Aires,

de que las didácticas de la Historia forman parte del campo de la formación específica y no de la general, como sucedía en el plan anterior. La misma se desarrolla en dos espacios curriculares: Curriculum y Didáctica de la Historia I (2° año) y Curriculum y Didáctica de la Historia II (3° año), lo que implica cierto avance con respecto al plan anterior que destinaba un solo espacio a este campo de conocimientos (Perspectiva Pedagógico-Didáctica II) aunque seguía siendo insuficiente con respecto a lo establecido en los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE 24/07) que establecen en su inc. 50.3 la incorporación en los Profesorados de Educación Secundaria de una Didáctica Específica en cada uno de los años de la carrera a partir del segundo año.

Los contenidos planteados para la asignatura Curriculum y Didáctica de la Historia de 2° año siguen respondiendo a una lógica instrumental, similar al espacio curricular Perspectiva Pedagógico-Didáctica II del plan de estudios 1999, centrada en el abordaje de los diversos componentes de la programación didáctica, dejando de lado los debates y líneas de investigación del campo de la didáctica disciplinar. Los aspectos más novedosos se encuentran en el espacio curricular de 3° año, ya que se lo destinó a pensar la enseñanza de la historia en diversos contextos (rural, en contextos de encierro) y modalidades (educación de jóvenes y adultos). Predomina en los contenidos y descriptores establecidos para esta asignatura una perspectiva disciplinar centrada en el reconocimiento de la diversidad, en cuestionar la lógica del aula homogénea, de allí contenidos propuestos como “Análisis de Planes de inclusión educativa para la terminalidad” u “Orientaciones pedagógicas para el trabajo en el aula con estudiantes secundarios con distintas discapacidades. La integración al trabajo en equipo con otros niveles como Educación Especial” (BDC 2015:89).

Pese a que estos diseños curriculares se encontraban listos y se habían girado a los distintos ISFD e informado a docentes y estudiantes, el cambio de gobierno producido en diciembre de 2015 dejó trunca la implementación de los nuevos planes de estudios, que entraron en una fase de “revisión” sin que se produjeran avances importantes durante los siguientes cuatro años. El nuevo cambio de gobierno en la provincia producido a fines del 2019 volvió a instalar en la agenda la necesidad de avanzar en la reforma de los únicos profesorados que seguían respondiendo a un modelo formativo que databa de la Ley Federal de Educación. Por lo tanto, la necesidad de adecuar los profesorados a la normativa federal vigente, los casi 25 años transcurridos desde la última modificación del plan de estudio, y las críticas que se veían realizando al mismo (Fradkin, 2004; Santos La Rosa, 2017) impulsaron la decisión política de avanzar en el proceso de cambio curricular del profesorado de Historia, junto con los otros siete profesorados de nivel secundario que continuaban con diseños curriculares del año 1999^[5]. Es por ello que en 2020 las autoridades de la Dirección de Formación Docente Inicial (DFDI)^[6] de la Provincia de Buenos Aires iniciaron un complejo proceso de construcción curricular de los nuevos planes de estudios para los ocho profesorados de nivel secundario que seguían sin adaptarse al plexo normativo establecido por la Resolución CFE N° 24/07 para las carreras de formación docente de todo el país.

La metodología de trabajo implicó la conformación de equipos curriculares^[7], la definición de líneas de trabajo y decisiones político-pedagógicas, la concreción

de procesos de relevamiento curricular, de escritura, de consulta territorial, de revisión y de sistematización, e implicó también la consulta a los equipos de conducción, docentes y estudiantes de los 103 ISFD con carreras involucradas en el proceso de cambio curricular. El propio plan de estudios describe las etapas en las que se desarrolló el proceso de construcción curricular (DC 2022:9-14)^[8] y entre las diversas acciones se desarrollaron un conjunto de rondas de consultas. En la primera de ellas, realizada durante los meses de junio y julio de 2022 fueron convocados los Jefes de Área^[9] de los profesorados involucrados y profesores referentes de los tres campos formativos^[10], con el propósito de presentar los primeros borradores del diseño y generar un espacio de intercambio y debate del que surgieran aportes y sugerencias, que derivó en una primera actualización del borrador. Con la nueva versión construida se concretó la segunda ronda de consulta territorial, realizada entre el 17 y 18 de agosto de 2021, que involucró nuevamente a Jefes de Área y docentes referentes de cada carrera, con la finalidad de socializar el estado de avance de las propuestas y relevar nuevos aportes para la construcción curricular. Luego de esta segunda ronda de consultas el equipo de curricularistas realizó una nueva actualización de los prediseños y confeccionó un formulario digital que se envió a estudiantes de cuarto año de cada una de las carreras para relevar sus opiniones, críticas y aportes. Los resultados obtenidos fueron insumos para la continuidad de la escritura, cuyo producto final fue presentado en un nuevo encuentro al que fueron invitados investigadoras e investigadores de las universidades nacionales con sede en la Provincia de Buenos Aires. Sin embargo, resulta llamativo que en este amplio proceso de consultas no fueran convocados los formadores que se desempeñan en los CIIEs como especialistas en la enseñanza disciplinar y tienen a cargo el desarrollo de las diversas iniciativas oficiales de formación docente permanente en todo el territorio de la Provincia de Buenos Aires. Desde el año 2005 los Centros de Información e Investigación Educativa (CIIEs) cumplen un rol fundamental en las políticas provinciales de formación docente permanente debido a su cobertura territorial (ya que se encuentran distribuidos por todo el territorio bonaerense)^[11] y a que sus formadores se encuentran en contacto permanente con los egresados de los distintos profesorados, relevando sus inquietudes y planteos respecto de la fortalezas y debilidades de la formación docente inicial (Meschiany, 2016; Santos La Rosa, 2021) y sus requerimientos con relación a la formación permanente, es decir, aquella etapa formativa que muchos docentes deciden transitar luego de haber obtenido su título docente.

Finalmente, el proyecto definitivo del nuevo diseño curricular para el Profesorado en Historia fue aprobado, junto con los de los restantes siete profesorados de nivel secundario, en sesión del Consejo General de Cultura y Educación realizada el 29 de noviembre de 2022. De esta manera culminaba un complejo proceso de consultas, revisiones y reescrituras de borradores que se extendió por más de dos años.

1. Análisis de la estructura curricular del nuevo plan de estudios

La Res. DGCyE 3609/22 emitida por el Director General de Cultura y Educación del 16/12/2022 convalidó la aprobación del nuevo Profesorado en

Historia para los ISFD de la Provincia de Buenos Aires y contiene el desarrollo de toda su estructura curricular^[12]. Establece la denominación de la carrera: Profesorado de Educación Secundaria en Historia, respetando de esta manera lo determinado en la Res. CFE 74/08. El Título a otorgar es el de Profesora/ Profesor de Educación Secundaria en Historia, fija su duración en 4 años y su carga horaria total en 2960 horas reloj.

Dicho documento curricular plantea la definición de tres líneas que dan direccionalidad y orientan la formación de profesoras y profesores de Historia: 1) la centralidad de la enseñanza; 2) las transformaciones sociales contemporáneas; y 3) las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina, y la provincia de Buenos Aires (DC 2022:17). Nos centraremos a continuación en la primera de ellas.

Partir de la centralidad de la enseñanza tiene “fuertes consecuencias”, según los autores del diseño, en el modo en que se piensa el currículum para la formación docente, ya que “implica tensionar la separación entre la formación disciplinar y la formación en la enseñanza” (DC 2022:18). Supone construir conocimientos sobre un objeto de enseñanza y elaborar conocimientos referidos a las condiciones didácticas necesarias para la apropiación de ese objeto y el aprendizaje de los contenidos disciplinares implica la problematización acerca de su enseñanza en la escuela secundaria. Este planteamiento resulta interesante ya que implica situar al campo de la enseñanza específica en un rol relevante para la formación docente de grado, situación que como veremos posteriormente hasta qué punto termina de concretarse efectivamente.

Con respecto a la estructura curricular, el nuevo plan de estudios se organiza en tres campos respetando los lineamientos del inc. 33 de la Res. CFE 24/07, que recomienda que se destine al Campo de la Formación General (CFG) entre el 25 y el 35% de la carga horaria total. Para el Campo de la Formación Específica (CFE) sugiere entre el 50 y el 60% y para el Campo de la Práctica Docente (CPD) plantea entre un 15 y un 25%. A continuación comparamos la distribución de la carga horaria del nuevo plan de estudios (Res. 3609/2022) con respecto al plan anterior (Res. 13259/99).

Profesorado en Historia (Res. 3609/22)	Carga Horaria	Porcen- taje	Profesorado en Historia (Res. 13259/99)	Carga Horaria	Porcen- taje
Campo de la Formación General	704	24%	Esp. de la Fundamentación Pedagógica y por Niveles	576	18%
Campo de la Formación Específica	1616	55%	Espacios de la Orientación	1920	62%
Campo de la Práctica Docente	576	19%	Espacios de la Práctica Docente	502	16%
Unidad Curricular Optativa (UCO)	64	2%	Espacios de Definición Institucional (EDI)	128	4%
Total carga horaria	2960		Total carga horaria	3126	

Tabla 1

De esta forma puede observarse que el nuevo plan de estudios presenta una reducción de la carga horaria (unas 166 horas reloj menos), mientras que los campos que tuvieron incrementos porcentuales son los de la Formación General y de la Práctica Docente ante la necesidad de adecuarse a los porcentajes definidos

en los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE 24/07, inc. 33).

La estructura del nuevo plan de estudios se encuentra conformada por “unidades curriculares”, instancias curriculares que adoptan distintas modalidades pedagógicas y deben ser acreditadas por los estudiantes, recuperando la definición utilizada por el CFE en la Res. 24/07, inc. 79. Estas unidades curriculares pueden adoptar diversos formatos: asignaturas, seminarios, talleres, ateneos y prácticas, así como diferentes regímenes (anual o cuatrimestral).

Las asignaturas serían las unidades curriculares que se caracterizan por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinarios y sus derivaciones metodológicas. Los seminarios serían instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional y se caracterizan por favorecer la profundización y la reflexión crítica de ciertos contenidos curriculares. Los talleres son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente, demanda un trabajo docente que propicie la problematización de la acción, la elaboración de proyectos concretos y supone, entre otras variables, el diseño de las acciones posibles para la puesta en práctica. Los Ateneos implican un abordaje metodológico que favorece la ampliación e intercambio de perspectivas sobre el caso/problema/situación en cuestión. Por último, las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes “representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de trabajo escolar” (DC 2022:46-48).

En el siguiente cuadro graficamos la organización y distribución de los distintos tipos de unidades curriculares según su formato y régimen:

Profesorado en Historia (Res. 3609/22)		1° año	2° año	3° año	4° año	Por fuera	Totales
Unidades curriculares	Campo Formación General	4	4	3	3	---	14
	Campo de la Formación Específica	5	7	6	6	---	24
	Campo de la Práctica Docente	1	1	1	1	---	4
	U. Curricular Optativa (UCO)	0	0	0	0	1	1
	Total de U. C. por año	10	12	10	10	1	43
Formato de unidades curriculares	Asignaturas	7	11	9	4	0	31
	Talleres	2	0	0	3	1	6
	Seminarios	0	0	0	1	0	1
	Ateneos	0	0	0	1	0	1
	Prácticas	1	1	1	1	0	4
	Régimen						
	U. Curriculares Anuales	8	8	7	7	1	31
	U. Curriculares Cuatrimestrales	2	4	3	3	0	12
Carga horaria	Carga horaria por año	704	752	736	704	64	2960

Tabla 2

Las 2960 horas reloj de duración de la carrera se encuentran distribuidas en 43 unidades curriculares (31 asignaturas, 6 talleres, 1 seminario, 1 ateneo y 4

espacios de la Práctica Docente) donde 31 de ellas poseen un formato anual y 12 se desarrollan bajo un régimen cuatrimestral. Aquí es importante señalar que los docentes a cargo de las asignaturas cuatrimestrales formarán parte (en el cuatrimestre que no tengan clases) de equipos de trabajo institucional, pudiendo integrar el de investigación y extensión o el de fortalecimiento de experiencias pedagógicas (DC 2022:15).

El plan de estudios establece tres ofertas de Unidades Curriculares Optativas (UCO) de entre las que los estudiantes deben elegir solo una, pudiendo hacerlo mientras se encuentran cursando 3° o 4° año de la carrera (DC 2022:48) y por ello figuran por fuera de la estructura de materias a cursar en un año en concreto.

Los alumnos que se encuentren en 4° año también deben cursar dos Espacios de Opción Institucional (EOI) que no son elegidos por los estudiantes sino que son determinados por la institución dentro de una amplia oferta de posibilidades.^[14]

En cada unidad curricular se encuentra señalada las finalidades formativas que deberán propiciarse de dicho espacio, así como sus contenidos centrales. Entre las innovaciones más importantes que pueden observarse en las unidades curriculares definidas para el Campo de la Formación General encontramos los talleres de 1° año de ESI y de Cultura Digital y en 4° año, la posibilidad que tiene la institución de seleccionar un EOI entre las siguientes opciones (DC 2022:30):

- Proyectos pedagógicos para la inclusión en la educación secundaria.
- La educación ambiental integral en la escuela secundaria.
- La enseñanza en los diferentes ámbitos del Sistema Educativo Bonaerense.
- Leer-nos en comunidad.

Siguiendo con la descripción de la caja curricular, el diseño organiza a las diversas unidades curriculares del Campo de la Formación Específica en tres ejes: 1) La enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia, 2) Los marcos teóricos de las Ciencias Sociales y de la Historia, 3) Los problemas y los procesos históricos. Las principales novedades serían, además de la relevancia puesta al eje de la enseñanza areal y disciplinar (y que analizaremos en el siguiente apartado), la incorporación de dos unidades curriculares cuatrimestrales destinadas al análisis de problemas de Asia y África en 2° y 3° año con la finalidad de atenuar, desde la formación docente de grado, la perspectiva eurocéntrica que suele predominar en el discurso histórico escolar.

Por último, el Campo de la Práctica Docente es definido como el “eje integrador” de toda la propuesta curricular, entendido como un espacio de formación y no un lugar de aplicación de conocimientos teóricos y metodológicos. Este campo, como ya sucedía en el plan 1999, se estructura en cuatro unidades curriculares anuales. La principal novedad es que cada unidad curricular se conforma por un formato pedagógico que combina Taller y Práctica en Terreno, aclarándose que el formato taller se sostiene en las cuatro unidades curriculares, mientras que la práctica en terreno adquiere diferentes formatos: trabajo de campo, ayudantía, práctica de aula y residencia (DC 2022:37) que implica la reconfiguración del trabajo que habitualmente se realizaba en las cuatro prácticas docentes de la carrera. A partir del nuevo diseño, el trabajo de campo a realizar en 1° año implica la indagación en territorio de experiencias socio-educativas en el contexto institucional y barrial en el que se encuentra

inserto un establecimiento, lo que conlleva la participación o realización de al menos dos experiencias socio-educativas de la comunidad e investigación sobre historia e identidad del nivel secundario en el territorio. En 2° año el plan contempla la realización de 10 a 12 horas de ayudantías, entendidas como micro experiencias en las que los estudiantes recorren las escuelas del nivel secundario para observar, registrar, poner en acción y reflexionar sobre el trabajo docente en las instituciones de educación secundaria. El acompañamiento en la organización de actos escolares, salidas didácticas, ferias educativas, jornadas vinculadas a la ESI, revinculación de estudiantes y la participación en diversos proyectos institucionales son algunas de las propuestas posibles para la realización de estas ayudantías (DC 2022:40). La práctica en terreno de 3° año implica que los estudiantes conformen parejas pedagógicas con la finalidad de realizar intervenciones en situaciones de enseñanza que implican observar la dinámica del trabajo áulico, registrar la diversidad de experiencias, acompañar al docente co-formador en su cotidianeidad y desarrollar una propuesta de enseñanza de manera colaborativa que implica realizar entre 14 y 20 horas de prácticas áulicas. Recién en 4° año la práctica en terreno adopta el formato de “Residencia”, por lo que cada estudiante tendrá a cargo, en forma individual, la realización prácticas áulicas durante 16 a 24 horas en cursos del ciclo básico o superior de la Escuela Secundaria.

2. El lugar de la didáctica de la Historia en el nuevo plan de estudios

El nuevo diseño curricular para el Profesorado en Historia de los ISFD de la Provincia de Buenos Aires establece finalidades formativas para la carrera y define un perfil para los egresados, en el que se detallan un conjunto de habilidades que explicitan la relevancia que tiene el campo de la didáctica específica en la formación docente inicial. De acuerdo con dicho perfil se pretende que los futuros egresados (DC 2022:28):

- Organicen el trabajo en el aula considerando las habilidades para la construcción del pensamiento histórico
- Desarrollen conciencia histórica como andamiaje necesario para una ciudadanía participativa y comprometida con la justicia, la democracia y los derechos humanos.
- Produzcan propuestas de enseñanza que permitan a las y los estudiantes de la escuela secundaria desarrollar la empatía histórica y el pensamiento abstracto, a través de estrategias que fomenten la metáfora, la curiosidad, la creatividad y el juego, como dimensiones centrales de la aproximación al conocimiento científico
- Asuman con sentido ético y político la enseñanza de la Historia entendida como una disciplina multiparadigmática, que incluye una heterogeneidad de enfoques y miradas que revalorizan la pluralidad de protagonistas colectivos y de grupos subalternos en la explicación del cambio social
- Problematicen la realidad social y construyan recortes para la enseñanza de la Historia; identifiquen, jerarquicen y re-elaboren contenidos de forma situada, produzcan estrategias metodológicas y seleccionen

materiales didácticos que propicien la construcción de aprendizajes significativos

- Otorguen particular valor a la coherencia entre la postura historiográfica y su práctica en el aula, desde un posicionamiento crítico y reflexivo.

Estas finalidades formativas se desarrollan en un conjunto de asignaturas vinculadas al campo de la enseñanza de la Historia. Como mencionamos en los apartados anteriores, los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE 24/07) establecen en su inc. 50.3 la incorporación en los Profesorados de Educación Secundaria de una Didáctica Específica en cada uno de los años de la carrera a partir del segundo año, y plantean la inclusión de espacios de experimentación y desarrollo de innovaciones de enseñanza y la indagación referida al estado actual de la investigación en la didáctica específica. Para cumplimentar con esta exigencia, el nuevo diseño curricular del Profesorado en Historia incorpora una serie de unidades curriculares que son reconocidas como parte integrante del Campo de la Formación Específica, en un eje denominado “Enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia” (DC 2022:32), conformado por las asignaturas Didáctica de las Ciencias Sociales (2° año – 64 horas); Didáctica de la Historia (3° año – 64 horas); el Ateneo La Enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria (4° año – 64 hs); y un Espacio de Opción Institucional (EOI) de 32 horas reloj a seleccionar por cada ISFD entre 10 posibilidades, todas vinculadas con temáticas del campo de la didáctica específica: 1) Enseñanza de la Historia en la cultura digital; 2) Enseñar y aprender Historia desde el Arte; 3) La historia del género, y el género en la enseñanza de la Historia; 4) Enseñar Historia en clave local y regional; 5) Historia, memoria, derechos humanos y su enseñanza; 6) Enseñar y aprender la historia de las culturas indígenas; 7) Enseñar y aprender la historia de las culturas afrodescendientes; 8) Metodología de la investigación histórica y su enseñanza; 9) Enseñar la Historia desde el espacio geográfico y 10) Prácticas de lectura y escritura en la enseñanza de la Historia (DC 2022:33).

De esta manera el eje de la “Enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia” se encuentra conformado por 4 unidades curriculares que totalizan una carga horaria de 224 horas reloj, lo que constituye el 7,5% de la carga horaria total de la carrera. Los contenidos propuestos para estas asignaturas son ampliamente superadores de los planteados en el plan de estudios de 1999 para la Perspectiva Pedagógico-Didáctica II, asignatura diagramada para cumplir un rol meramente instrumental ya que se centraba en el abordaje de los diversos componentes de la programación didáctica, sin vinculación con los debates y marcos de análisis de las didácticas específicas, como hemos analizado en otro trabajo publicado previamente en esta misma revista (Santos La Rosa, 2017:80).

El plan de estudios 2022 establece distintos ejes para la asignatura Didáctica de la Historia de 3° año. En el primero de ellos denominado “Sentidos, enfoques y contenidos de la enseñanza de la Historia” se proponen contenidos como la Historia como disciplina escolar y sus transformaciones curriculares en Argentina, el código disciplinar de la Historia y el derrotero histórico de la enseñanza de la Historia a lo largo del siglo XX, entre otros. Para el eje “Problemas actuales en la enseñanza de la Historia” señala la formación del pensamiento histórico y la conciencia histórica. Vínculos entre la enseñanza de la Historia y la Historiografía. La didáctica de la Historia y el debate sobre el lugar de los

“otros” y de las “otras” en la enseñanza de la Historia. Enseñanza de la Historia y género. Enseñanza del pasado reciente. La cuestión de la enseñanza de historias traumáticas en la escuela secundaria. La enseñanza de la Historia en la cultura digital, entre otros. Para el eje “Enseñanza de la Historia: diseño de estrategias y planificación” establece contenidos como los procesos de selección, organización y secuenciación de contenidos curriculares. La importancia de las preguntas para la construcción de los conocimientos históricos. La enseñanza de la Historia y la cultura escrita. Prácticas de lectura y escritura en la enseñanza de la Historia. El trabajo con distintos tipos textuales: descripción, argumentación, explicación, entre otros (DC 2022:102-103).

Para el Ateneo de Enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria (4º año) se establecen los siguientes contenidos: Los problemas de enseñanza de la Historia. Obstáculos y desafíos de la enseñanza de una disciplina renovada. Las representaciones sociales sobre lo que debe enseñarse en Historia: sistema educativo y ciudadanía en general. Los problemas del proceso de enseñanza. La toma de decisiones político-pedagógicas y pedagógico-didácticas en la práctica áulica. Análisis de problemas propios del aula y del hecho educativo. La reflexión sobre la práctica. Análisis de investigaciones en didáctica de la Historia que aporten nuevos enfoques epistemológicos y metodológicos para la enseñanza. Socialización y análisis de experiencias contextualizadas en las instituciones y comunidades donde fueron desarrolladas (DC 2022:120-121).

Con respecto a las distintas opciones de EOI del Campo de la Formación Específica el diseño curricular no fija contenidos y se limita a listar las 10 temáticas entre las que cada ISFD deberá seleccionar exclusivamente una (DC 2022:129), todas ellas vinculadas con la didáctica específica. Sí se plantean finalidades formativas muy generales para todas estas opciones, indicándose que podrán construirse con diversidad de formatos de acuerdo a las características de la propuesta de abordaje planificada, como por ejemplo Seminario, Taller, Ateneo, entre otras opciones, para ampliar y profundizar en el abordaje de distintos tópicos

No obstante hubiera sido interesante que en alguno de estos espacios se incorporaran las temáticas presentadas en el borrador del trunco diseño curricular de 2015 para el espacio Curriculum y Didáctica de la Historia II, en particular aquellas relacionadas con pensar las prácticas de enseñanza de la historia desde una perspectiva que reconozca la heterogeneidad y la inclusión.

Pese a la innovación que se observa a partir de la incorporación en el diseño del Profesorado de este conjunto de unidades curriculares, que recuperan en gran medida las principales perspectivas que hoy se encuentran en debate en el campo de la Didáctica de la Historia, consideramos que la forma en que se implementó el cambio de plan ha generado ciertas limitaciones a estos avances. En tal sentido, acompañando al nuevo diseño, las autoridades de la Dirección de Formación Docente Inicial establecieron (por medio de la Res. 246/2023) las pautas para la reasignación de docentes en el marco de la implementación gradual de los nuevos diseños curriculares de los ocho profesorados. El anexo 8 de dicha resolución es el que determina la forma en que fueron reubicados los docentes que se desempeñaban en las asignaturas del plan 1999. Paradójicamente, los docentes a cargo de la única asignatura de didáctica específica (la Perspectiva Pedagógico-Didáctica II), en lugar de ser designados en alguna de las unidades curriculares

específicas del campo de la didáctica de la Historia (las de 3° y 4° año) fueron reasignados en la Didáctica de las Ciencias Sociales. En cambio, la Didáctica de la Historia de 3° año quedó a cargo de los docentes que se desempeñaban en Historia Americana y Argentina I, mientras que el Ateneo La Enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria (4° año) quedó en manos de los docentes que previamente tenían a su cargo la Historia Americana del Siglo XX. Estas reasignaciones dan indicios del perfil profesional en el que pensaron los autores de la normativa y de la formación que consideraron necesaria para estar a cargo de las diversas unidades curriculares del eje de la “Enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia”.

Otro aspecto que probablemente constituya un obstáculo para la consolidación de la didáctica específica en la formación docente de grado se relaciona con la conformación de los equipos a cargo de la Práctica Docente. La titulación necesaria para el ejercicio de la docencia se plantea en una simple nota al pie en la página 41 del diseño curricular, que indica que el taller estará a cargo de un especialista en educación o generalista, mientras que la práctica en terreno quedará a cargo de un docente especialista en la disciplina, situación que lo diferencia del plan anterior donde las prácticas de 3° y 4° año se encontraban a cargo de un solo docente que debía ser Profesor en Historia. Solamente las prácticas de 1° y 2° año se configuraban con equipos de cátedra integrados por un “generalista” y un “especialista”^[15]. De esta manera, este esquema preexistente en el plan 1999 se generalizaría a todas las unidades curriculares del campo de la Práctica Docente del nuevo plan de estudios.

Esta decisión abre una serie de interrogantes. Los autores del nuevo diseño, en lugar de integrar dicha pareja pedagógica por dos docentes con titulación de profesor en la disciplina para la que forma la carrera (lo que implicaría avanzar en la consolidación de un cuerpo docente especializado en la enseñanza disciplinar), optaron por un esquema que diluye la disciplinariedad en el momento en que los estudiantes deben realizar las prácticas en terreno (3° año) y la residencia (4° año). Como el plan de estudios no establece con claridad la distribución de tareas dentro del equipo de la práctica, probablemente esto genere la intervención en el diseño e implementación de práctica áulicas de docentes que, por su formación, desconocen las particularidades del conocimiento histórico y las problemáticas inherentes a su enseñanza, lo que implica que aprobarán planificaciones de clases, realizarán observaciones de prácticas y las evaluarán sin conocer la disciplina ni tener formación en la didáctica específica de la Historia. Lamentablemente, en el diseño curricular no se justifica cuáles serían los aportes sustantivos que realizarán los docentes del área de las Ciencias de la Educación para justificar su preferencia con respecto a profesionales formados en la enseñanza de la Historia.

No obstante, quisiéramos señalar como un avance importante la conformación de equipos de práctica docente en 3° y 4° año, aunque consideramos que constituye un error que no estén conformados por dos docentes especializados en la enseñanza de la Historia, teniendo en cuenta que el período de prácticas docentes es una instancia evaluativa compleja. En ella, el residente debe tener en cuenta las orientaciones de los profesores que supervisan sus prácticas y atender simultáneamente las sugerencias realizadas por el docente co-formador (a cargo del curso en donde realiza sus prácticas), lo que otorga a esta etapa de experimentación un carácter artificial y condicionado por demandas muchas

veces contradictorias, en la que se advierte también el impacto que ha tenido el proceso de problematización de la enseñanza de la historia realizado hasta ese momento en su formación de grado para tensionar el código disciplinar^[16] de la historia escolar vivenciado a lo largo de su biografía escolar. La complejidad que reviste esta etapa en la formación de profesores de Historia ha sido abordada en diversas investigaciones locales. Los trabajos de Amézola (2008, 2011) y del Valle (2009, 2011) muestran el esfuerzo de los estudiantes por superar el modelo tradicional de enseñanza de la historia escolar, al menos en la fundamentación de sus planificaciones, intención que luego no se concreta en los contenidos, estrategias metodológicas y recursos que seleccionan ni en las prácticas áulicas que llevan a cabo. Esto se debe al peso de sus biografías escolares (Pappier y Garriga, 2014), a las características de la formación docente de grado recibida en la universidad (Aguar, 2004; Coudannes y Andelique, 2014) y en los institutos de formación docente. Algunas publicaciones arrojan luz acerca de algún aspecto específico como las percepciones que tienen los practicantes respecto de la formación que han recibido (Tejerina, 2003), las explicaciones que realizan (Jara y Salto, 2014), los trabajos prácticos que diseñan (Alvarez, 2014) y las prácticas de lectura que fomentan los estudiantes en su residencia (de Amézola, González y Carnevale, 2009). Estos trabajos evidencian el bajo impacto que genera la formación docente de grado para problematizar la enseñanza de la historia desde una perspectiva crítica, situación que se explicita en los contenidos y estrategias metodológicas que implementan los practicantes, fenómeno que Ana María Barletta y Gonzalo de Amézola (1992) denominaban con cierta dosis de humor como “historiofrenia”. La misma se evidenciaría durante la etapa de las prácticas de residencia, momento particularmente conflictivo para el estudiante ya que luego de haber transitado un complejo proceso para ser un estudiante exitoso en el nivel superior, se convierte en profesor y esta inversión de roles le resulta angustiante, al intentar trasladar al nivel secundario una suerte de “historia renovada” a partir del planteamiento de perspectivas historiográficas más modernas pero sin tener en cuenta las problemáticas y desafíos que presenta su enseñanza. A 30 años de la publicación de este artículo aún observamos ejemplos de este tipo de “dolencia” durante las prácticas de residencia en Historia.

En definitiva, la inercia que presenta el código disciplinar de la historia escolar, las problemáticas inherentes a la enseñanza de la historia y las particularidades del discurso histórico escolar requiere de una profundización de la formación didáctica específica (cuestión que atiende el nuevo diseño) pero también demanda que las prácticas en terreno y la residencia (tal como las define el nuevo plan de estudios) se encuentren supervisadas por docentes especializados en la enseñanza de la Historia.

Conclusiones

Luego de un análisis pormenorizado del nuevo diseño curricular para la formación inicial de Profesores en Historia de la Provincia de Buenos Aires, podemos concluir que el mismo incorpora una serie de avances significativos en torno a la consolidación de la didáctica disciplinar como parte fundamental en la formación de futuros especialistas en la enseñanza de la Historia. Eso se aprecia en el planteamiento del principio de la “centralidad de la enseñanza” como una

de las tres líneas formativas de la carrera; se advierte en el perfil que define las habilidades que deberán adquirir los egresados; y también queda reflejado en la incorporación de dos asignaturas de didáctica específica en 3° y 4° año y un EOI cuyas temáticas se encuentran vinculadas con las principales líneas de investigación que actualmente se están desarrollando en el campo de la enseñanza de la Historia.

No obstante, también advertimos ciertas limitaciones en estos avances que no se relacionan específicamente con la organización curricular sino que son producto de la implementación del cambio de plan. Nos referimos a la designación de los docentes que tenían a su cargo el único espacio de la didáctica específica en los planes 1999 (Persp. Pedagógico-Didáctica II) y que fueron reubicados en la asignatura Didáctica de las Cs. Sociales (2° año), mientras que las asignaturas Didáctica de la Historia (3° año) y Ateneo de Enseñanza de la Historia (4° año) fueron otorgadas a aquellos que se desempeñaban previamente en Historia Americana y Argentina I e Historia Americana Siglo XX, respectivamente. Si bien no fueron explicitadas las razones que motivaron dichas reasignaciones, es posible inferir que quienes estuvieron a cargo de esta decisión seguramente consideraron que no resultaba importante o necesario tener una formación en la didáctica específica para desempeñarse en asignaturas destinadas a la reflexión y análisis sobre la enseñanza de la Historia.

Por otra parte el diseño no explicita las razones que justificaron haber optado por un modelo en el que las parejas pedagógicas del Campo de la Práctica Docente de 3° y 4° año quedarán integradas por profesionales de áreas disciplinares diferentes (Cs. de la Educación y Profesores de Historia). Si bien resulta interesante y valiosa la conformación de equipos de cátedra que acompañen los procesos de práctica en terreno y residencia, consideramos que la decisión de conformar equipos “mixtos” no contribuye a profundizar la formación de los futuros profesores de Historia en la didáctica disciplinar. Detrás de esta determinación pareciera estar implícita la concepción de que no resulta necesario poseer una formación docente en el campo específico para orientar y supervisar el diseño y puesta en práctica de procesos de enseñanza disciplinar, que debieran partir de la problematización de las tradiciones vinculadas con su código disciplinar y de las problemáticas inherentes a la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria, lo que implica conocer y problematizar un conjunto de saberes concretos con el fin de lograr las finalidades formativas expresadas en el nuevo diseño curricular, que apuntan a formar verdaderos profesionales de la enseñanza de la Historia. En definitiva, el nuevo diseño curricular para la formación de profesores de Historia de los ISFD de la Provincia de Buenos Aires evidencia avances pero también retrocesos, tensiones entre concepciones innovadoras y tradicionales respecto de cómo deben formarse futuros profesionales especializados en la enseñanza de la Historia.

Referencias bibliográficas

- Aguiar, L. (2004). Una reflexión sobre la práctica docente. La formación de profesores en Historia: transmisión de un oficio. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 2, 249-271.

- Alvarez, L. (2014). El tiempo (histórico) en la enseñanza de la Historia reciente argentina. Análisis de producciones de estudiantes avanzados en la asignatura Didáctica de la Historia, de la carrera de Profesorado de Historia de FHUC–UNL. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18-19, 328-346.
- Barletta, A. M. y de Amézola, G. (1992). Esquizohistoria e historiofrenia: del secundario a la carrera de Historia y vuelta al secundario. *Entrepasados*, 2, 89-102.
- Buchbinder, P. (2011). ¿Qué debe saber un historiador? Reflexiones sobre los modelos curriculares y la enseñanza superior de la historia en la Argentina durante el siglo XX. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 157-177.
- Cabral, A. (2004). La formación de los profesores de la carrera de Historia en la UNCPBA (1964-2000). *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 8, 31-55.
- Consejo Federal de Educación de Argentina (2007). *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Resolución N° 24.
- Coudannes, M. y Andelique, M. (2014). ¿Cómo inciden las prácticas docentes universitarias en la formación del futuro profesor de Historia? La mirada crítica de los practicantes. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 12, 55-77.
- Cuesta Fernández, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Pomares.
- de Amézola, G. (2011). La formación del profesor de Historia en la Universidad Nacional de La Plata. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 178-195.
- de Amézola, G. y otros (2008). Los deseos imaginarios de los residentes. Contradicciones y cortocircuitos entre propuestas teóricas y prácticas áulicas en las clases de Historia de los residentes de la UNGS. En G. Edelstein (Coord.). *Prácticas y Residencias. Memoria, experiencias, horizontes II*. Brujas.
- de Amézola, G. y otros (2009) Los futuros profesores y las lecturas de historia en las aulas de Argentina. *Antiteses*, 3, 93-113.
- del Valle, L. (2009) Representaciones sobre la Historia y su didáctica. *Novedades Educativas*, 21, 223.
- del Valle, L. (2011). Conocimiento histórico escolar y formación docente: Consideraciones al interior de la relación en el marco de las residencias. En Menghini, R. y Negrín, M. (comps.) *Prácticas y residencias en la formación de docentes*. Jorge Baudino.
- Dicroce, C. (2011). La formación del Profesor en Historia en la Provincia de Buenos Aires, 1990–2010. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 196-211.
- Dirección General de Cultura y Educación (1999). *Resolución 13259/99*. La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación (2022). *Resolución 3609/22. Diseño curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Historia*. La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación (2023). *Resolución 246/2023. Reasignaciones docentes en el marco de la implementación de los nuevos diseños curriculares*. La Plata.
- Eiros, N. (1998). La formación de profesores de Historia en la provincia de Buenos Aires. *IEHS* 13, 345-354.
- Eiros, N. y Pipkin, D. (2000). Universidades e institutos: conflictos subyacentes a través de los planes y programas de estudio de historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 5, 9-24.
- Fradkin, R. (2004). *Situación y perspectivas de la enseñanza de la Historia*. DGCyE.
- Jara, M. y Salto, V. (2014). La explicación en la clase de Historia. Una aproximación desde las experiencias de los y las practicantes en la formación inicial. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18-19, 294-309.

- Meschiany, T. (2016). Políticas curriculares y enseñanza de la Historia en contextos de formación docente continua. *Revista del IIICE*, 40, 117-131.
- Pappier, V. y Garriga, M. C. (2014). Desentrañando prácticas. Aproximaciones a las biografías escolares de los practicantes de Historia y sus relaciones con la práctica escolar como profesores en sus residencias docentes. *Clio & Asociados. La historia enseñada*, 18-19, 310-327.
- Raffo, A. (2011). Experiencias desde el Litoral: la formación universitaria en Historia frente a los vaivenes políticos e institucionales del siglo XX. *Clio & Asociados. La historia enseñada*, 15, 212-232.
- Santos La Rosa, M. (2014). Las tensiones entre el código disciplinar y la formación docente de grado. Análisis de los profesorados en Historia de la ciudad de Bahía Blanca, en Menghini, R. y M. Misuraca (comps.). *Formación de profesores. La concreción de la utopía: una realidad latinoamericana*. El autor.
- Santos La Rosa, M. (2017). El lugar de la Didáctica de la Historia en la formación docente de grado. Análisis comparativo de los profesorados de Historia de la ciudad de Bahía Blanca. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 25, 74-85.
- Santos La Rosa, M. (2021). *La enseñanza de la Historia y la formación docente continua en el ámbito de los CIEs de la región 22*. VIII Jornadas de Investigación en Humanidades. EdiUNS.
- Tejerina, E. (2003). Sentidos de la práctica docente. *Escuela de Historia*, 2, 1-13.

Notas

[1] Utilizaremos la sigla ISFD para referirnos a los Institutos Superiores de Formación Docente dependientes de la Dirección de Formación Docente Inicial (DFDI) de la Provincia de Buenos Aires.

[2] Para un análisis en profundidad del Profesorado de Tercer Ciclo de la EGB y Educación Polimodal en Historia recomendamos la lectura de los artículos de Dicroce (2011) y Santos La Rosa (2014 y 2017).

[3] Utilizaremos la sigla CFE para referirnos al Consejo Federal de Educación, organismo que coordina la política educativa nacional y que se encuentra integrado por el ministro de educación nacional, los responsables de la política educativa de cada jurisdicción y tres representantes del Consejo de Universidades (art. 116° de la Ley de Educación Nacional N°26206).

[4] En adelante utilizaremos la abreviatura BDC 2015 para hacer referencia al borrador del diseño curricular del Profesorado de Historia elaborado por la Dirección de Educación Superior provincial y presentado a los ISFD en el año 2015.

[5] Los ocho profesorados de nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires cuyos diseños curriculares fueron modificados en el año 2023 son los de Historia, Geografía, Economía, Ciencia Política, Filosofía, Biología, Física, Química

[6] La Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) es el organismo con rango ministerial que regula y administra el sistema educativo en la Provincia de Buenos Aires. Posee una Dirección Provincial de Educación Superior integrada a su vez por la Dirección de Formación Docente Inicial (DFDI) y la Dirección de Formación Docente Permanente (DFDP)

[7] Se configuraron los siguientes equipos: Equipo de coordinación del proceso de construcción curricular; Equipo a cargo del marco general del diseño curricular; equipo curricular a cargo del diseño del Campo de la Formación General; equipos curriculares a cargo de los espacios de ESI y Cultura Digital; equipo curricular a cargo del Campo de la Práctica Docente y equipo curricular a cargo del diseño del Campo de la Formación Específica.

[8] Para hacer referencia al nuevo diseño curricular del Profesorado en Historia aprobado por la DGCyE en el año 2022 utilizaremos la sigla DC.

[9] En los ISFD de la Provincia de Buenos Aires existe esta figura que forma parte del equipo de conducción institucional y cuya función es la de tener a cargo de la coordinación académica de un profesorado de nivel superior, actuando como una suerte de director institucional de la carrera.

[10] Docentes que se desempeñan en unidades curriculares del Campo de la Formación General, de la Formación Específica y del Campo de la Práctica Docente.

[11] En cada uno de los 135 municipios de la Provincia de Buenos Aires existe un CIIE que integra una red organizada regionalmente, lo que implica que cada formador forma parte de un equipo técnico regional (ETR) a cargo del desarrollo de trayectos formativos en los distintos distritos que conforman una región educativa. Estas instituciones dependen de la Dirección de Formación Docente Permanente (DFDP) y constituyen la estructura de formación docente permanente más importante y con mayor cobertura territorial del país.

[12] El documento completo del nuevo diseño curricular del Profesorado en Historia de la Provincia de Buenos Aires puede consultarse y descargarse del siguiente enlace oficial: <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-superior/dir-de-form-doc-inicial/actualizacion-y>

[13] Los UCO se encuentran “por fuera” de la organización anual ya que los estudiantes tienen la posibilidad de elegir (entre tres opciones) al inscribirse en 3° o 4° año el único espacio curricular que deberán cursar bajo esta modalidad.

[14] Los Espacios de Opción Institucional (EOI) son unidades curriculares que se ofrecen dentro de un repertorio de temas detallados en el diseño curricular del nuevo profesorado, por lo que cada instituto seleccionará una de esas opciones dentro del Campo de la formación general (CFG) y otra entre las ofrecidas para el Campo de la formación específica (CFE).

[15] La Res. DGCyE 13259/99 que establece el diseño curricular del Profesorado de Tercer Ciclo de la EGB y Educación Polimodal en Historia indica que dicho equipo estará conformado en el caso del Espacio de la Práctica Docente de 1° y 2° año por un “Especialista en Pedagogía” y por un “Especialista en Didáctica de las Ciencias Sociales”, con cargas horarias diferenciadas.

[16] Cuesta Fernández (1997:17) define el código disciplinar como una “tradición social configurada históricamente y compuesta de un conjunto de ideas, valores, suposiciones, reglamentaciones y rutinas que legitiman la función social atribuida a una disciplina y que regulan el orden de la práctica de su enseñanza”. Este concepto plantea la existencia de reglas o pautas que poseen cierta estabilidad, que se consolidan, sedimentan a lo largo del tiempo y se transmiten de una generación a otra gracias a los mecanismos de formación y socialización profesional