.Módulo 2

# Clase 1:Docencia y enseñanza en el Nivel superior

En la presente clase se abre el escenario para pensar a la educación Superior en el marco del Sistema Educativo Nacional, puntualizando en quienes son los docentes del nivel, su identidad y trayectoria, la enseñanza en el nivel superior, que, en continuidad con las capacidades a desarrollar en el nivel y el campo de las prácticas que se abordarán en las próximas clases, resulta necesario considerar cuando tenemos como horizontes de sentido garantizar las trayectorias formativas de los alumnos y la mejora de las prácticas educativas en los institutos de la provincia.

A lo largo de la clase se intentarán responder, al menos tentativamente, a las preguntas que atraviesan a la cuestión docente en el nivel que nos ocupa, ¿Cuáles son las característica del nivel superior?, ¿quiénes son los docentes que ejercen en el nivel? ¿cuál es el rol de los docentes que ejercen en el nivel en la formación docente, técnico-profesional y artística?, ¿qué implicancias se ponen en juego en las prácticas de enseñanza?

**La Educación Superior en el marco del Sistema Educativo Nacional**

El Sistema Educativo argentino es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado. El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de manera *concertada* y *concurrente*, son los responsables de *planificar, organizar, supervisar* y *financiar* el Sistema Educativo Nacional, debiendo garantizar el acceso a la educación en todos los niveles y modalidades definidos en la Ley Educación Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y los Ministerios de Educación Provincialesse vinculan a través del Consejo Federal de Educación: organismo de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional para asegurar la unidad y articulación del Sistema Educativo Nacional.

Por otra parte, Instituto Nacional de Formación Docente- INFD - área del Ministerio de Educación de la Nación tiene la función de coordinar y dirigir las políticas de formación docente de Argentina, trabaja de manera colectiva con las Direcciones de Educación Superior de cada jurisdicción, en la planificación, diseño, gestión y asignación de recursos para el Sistema Nacional de Formación Docente. En la relación entre el INFD y las Direcciones de Educación Superior se destaca la Mesa Federalde Directores de Nivel Superior, como espacio nacional coordinado por el INFD y legitimado por la LEN (art. 139) para el análisis y la discusión de una agenda de temas considerados de preocupación central en el campo de la formación docente inicial y continua.

Los Institutos de Educación Superior (IES) tienen una dependencia orgánica del Ministerio de Educaciónde cada provincia, y una dependencia funcional de las Direcciones de Educación Superior. En nuestra provincia los IES privados dependen de la Dirección de Educación de gestión privada. Esta dirección se vincula con la DES (Dirección de educación superior) a fin de articular e integrar las políticas del nivel.

**La Educación Superior y los Institutos de Formación**

La Educación Superior es uno de los cuatro niveles del Sistema Educativo Nacional, y abarca tanto a la Universidades e Institutos Universitarios como a los Institutos de Educación Superior no universitarios (así nominadas en la Ley N° 24.521/95 aún vigente). Los Institutos de Educación Superior tienen a su cargo la formación docente, técnico-profesional y artística. Los primeros antecedentes de este tipo de instituciones se remontan a las escuelas normales creadas a partir de 1870 en nuestro país y que estaban dirigidas a la formación de maestras para el sistema sarmientino naciente de finales del siglo XIX. Luego con el tiempo, a mediados del siglo XX, se crearon otras instituciones de carácter terciario profesional, dependientes de la Nación pero que luego fueron transferidas a las jurisdicciones provinciales en el último gobierno *de facto.* Junto a ello la formación de maestras se desliga del nivel medio, pasando al nivel superior. Con la recuperación de la democracia, se cuenta con un sistema de educación superior muy similar al actual: Universidades reguladas por el Ministerio Nacional e institutos de Educación Superior dependientes, financiera y pedagógicamente de las provincias.

La Ley de Educación Nacional define a toda institución educativa como unidad pedagógica del sistema responsable de los procesos de enseñanza y aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos por ella misma. El Consejo Federal de Educación (CFE) es quien fija las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones dispongan la organización de las instituciones educativas de acuerdo con criterios generales según niveles y modalidades.



Características de los Institutos explicitadas en la Ley.

• Están regulados por la Ley Educación Nacional y Ley de Educación Técnico Profesional (en los casos que cuentan con carreras de este tipo)

• Constituyen una Unidad Pedagógica de gestión democrática: organismos colegiados, quienes favorecen la participación de docentes y estudiantes en el gobierno de la institución, y en el diseño e implementación de su proyecto institucional.

• El Ministerio de Educación Nacional en acuerdo con el Consejo Federal de Educación

establece políticas, mecanismos de regulación y criterios de evaluación y de articulación.

• El Estado Nacional, las provincias y la CABA tienen competencia en planificar la oferta

de carreras y de postítulos, diseñar planes de estudio, gestionar, asignar recursos y

aplicar las regulaciones específicas relativas a los IES.

**Marco Normativo del sistema formador**

La línea de tiempo que se presenta remite a las principales normas y políticas del sistema formador en lo que respecta a la formación inicial sabiendo que refleja un proceso no lineal de *construcción, definición* y *concreción* de las políticas en la realidad de cada provincia y de cada Instituto de Formación Docente.

En materia de Formación Docente, teniendo en cuenta elementos básicos como: el diagnóstico del Sistema en el año 2005, la Ley de Educación Nacional (LEN) en el año 2006 y el Plan Nacional de Formación Docente años 2007-2011 se puede observar que el sistema tuvo como prioridad la adecuación de los Diseños Curriculares en los niveles Inicial y Primario, a partir de un piso de 4 años de formación y 2600 hs reloj que establece la LEN para las carreras de Formación Docente en su conjunto.

De esta manera se plantearon diversas estrategias, que se iniciaron en los niveles Inicial y Primario y luego se extendieron al resto de la formación para otros Niveles y Modalidades; enmarcados por la Res. N°24/07 CFE, que establece los criterios nacionales para los Diseños Curriculares y la responsabilidad jurisdiccional sobre los mismos. Esta variable jurisdiccional respondió a otros mandatos generados desde el propio Sistema Formador: la validez nacional de los títulos y a su ordenamiento con el objeto de regular las titulaciones que giraban en torno a la Formación Docente; títulos elaborados por cada institución por separado sin que mediaran procesos de revisión de los mismos.

En este sentido se concluye que la validez de los títulos pasa a ser nacional y de renovación periódica, además se puso en marcha el Registro Federal de Instituciones y ofertas de Formación Docente desde el año 2008, como así también la Resol N° 72/08 CFE que establece las pautas para el Régimen Académico que definen los criterios de ingreso, cursada y egreso para los estudiantes y para la organización del trabajo de enseñar. En esa misma norma se define el Reglamento orgánico que remite a la organización institucional, a la democratización en cuanto al funcionamiento de los órganos colegiados y a la legitimidad del acceso a los cargos, la responsabilidad del gobierno institucional, entre otras cuestiones.

La Resol N° 140/11CFE, en el año 2011, recoge los avances en cuanto a las normas y a las políticas llevadas a cabo y los plasma en condiciones institucionales en tanto requisitos para el funcionamiento de la institución formadora. Se arriba así al 2014, con Diseños Curriculares en todo el país que responden a los títulos reconocidos nacionalmente, cumpliendo con el procedimiento establecido para la validez nacional de los mismos.

Respecto de la Formación docente continua, el Programa Nacional de Formación Permanente, se enmarca bajo las Resol. N° 188/12 CFE “Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación” que propone, entre otros puntos, “*Profundizar las políticas de inclusión, privilegiar la primera infancia, brindar horizontes de realización a jóvenes y adultos, jerarquizar el trabajo docente, sostener la inversión para garantizar el derecho de todos a una educación más justa y de calidad, son algunos de los ejes estratégicos de la propuesta del Plan”;* yla Resol CFE N° 201 del año 2013, “Programa Nacional de Formación Permanente” (PNFP), “Nuestra Escuela” que se define como una *“acción universal de aplicación gradual destinada a docentes de todos los niveles de la educación obligatoria y la educación superior y a todas las instituciones educativas de gestión estatal y privada”.*

Actualmente, en el marco de la Resolución del CFE N° 286/16, el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) presenta el “Plan Nacional de Formación Docente” con el propósito de contribuir con el *logro del objetivo central del Plan Estratégico Nacional (2016-2021)* ***“Argentina enseña y aprende”*** *del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, y del Plan de la Red Federal para la Mejora de los Aprendizajes, de la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa.* El plan se inscribe en la Ley de Educación Nacional(Nº 26.206; Art.73), y plantea, entre los objetivos centrales, el de *“jerarquizar y revalorizar la formación docente como factor clave para el mejoramiento de la calidad de la educación”* y retoma los “*acuerdos federales previos referidos a la validez nacional de los títulos, los lineamientos curriculares de la formación docente inicial, las funciones específicas del sistema formador, los lineamientos nacionales para la formación docente continua y el desarrollo profesional y los lineamientos federales para el planeamiento regular y sistemático del sistema, entre otros”.* (insertar link del Plan)

**Las Tecnicaturas en el Marco de la Educación Superior**

Las Tecnicaturas de Nivel Superior pertenecientes al campo de las Ciencias Sociales y Humanísticas tienen como propósito profundizar el desarrollo teórico, tecnológico y profesional para la intervención social, entendiéndose por intervención social la participación en la construcción y/o mejoramiento de herramientas que contribuyan al desarrollo socio territorial.

Estas instituciones de educación técnico-profesional tienen una larga tradición en la formación de diferentes perfiles técnicos y en el desarrollo de estrategias para vincular a sus alumnos con prácticas y ámbitos ligados al mundo del trabajo. Estas estrategias formativas asumen distintas formas -aún dentro de una misma institución- y se plasman en propuestas heterogéneas en cuanto a sus objetivos, participantes, carácter institucional, recursos asignados para su desarrollo y el lugar que ocupan dentro del proceso formativo de los alumnos. Multiplicidad de formas que da cuenta de los distintos y valiosos caminos que pueden seguirse para desarrollar lo que denominamos prácticas profesionalizantes.

Esta formación encuentra su sustento legal en la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, la Ley de Educación Superior Nº 24.521, la Ley de Educación Técnico Profesional Nº 26.058 y la Resolución CFE Nº 47/08. El artículo 7 de la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058, define como propósito del Nivel Superior desarrollar las trayectorias de profesionalización que garanticen a los alumnos y alumnas el acceso a una base de capacidades profesionales que les permitan su inserción en el mundo del trabajo.

La Resolución del CFE Nº 47/08 establece en su anexo I, inciso 2 los lineamientos y criterios comunes para la Educación Superior en la modalidad Técnico Profesional. Enfatiza la importancia de la formación integral de los estudiantes a través de estructuración de las trayectorias formativas a partir de los perfiles profesionales explícitos y los criterios que justifican las prácticas profesionales como estrategias y actividades formativas propiciando una aproximación progresiva al campo ocupacional.

El artículo 17 de la Ley Nº 24.521 establece que las instituciones de educación superior, tienen entre sus funciones básicas proporcionar formación superior de carácter instrumental en las áreas humanísticas y sociales y que las mismas deberán estar vinculadas a la vida cultural y productiva, local y regional.

Por otra parte, en las definiciones del Acuerdo Marco A Serie 23 (Resolución CFCyE Nº

238/05), se han desarrollado políticas tendientes a establecer criterios curriculares comunes, mediante la aprobación de documentos base para diversas Tecnicaturas Superiores Sociales y Humanísticas conforme la Resolución CFCyE 262/06: Gestión Socio-cultural; Economía Social y Desarrollo Local; Administración Pública orientada al Desarrollo Local; Pedagogía y Educación social.

Resolución N° 151/11 CFE sobre Lineamientos Generales para la Educación Superior Técnica Social y Humanística y Definiciones Generales del Campo social y humanístico y los subcampos.

El objeto de las tecnicaturas del área social y humanística es la formación de Nivel Superior en una disciplina o área interdisciplinaria perteneciente al campo de las ciencias sociales o humanísticas, profundizando el desarrollo teórico, tecnológico y profesional para la intervención social, es decir, la participación en la construcción y/o mejora de herramientas que contribuyan al desarrollo socio – territorial. Este proceso de formación se promueve desde la construcción de un saber hacer en el campo laboral al que alude la oferta educativa.

En este sentido, criterios que aportan a la delimitación de las tecnicaturas superiores sociales y humanísticas son:

1. La formación y **titulación acorde a perfiles profesionales** con campos socio ocupacionales amplios, así como para el desempeño de modo competente en un amplio rango de actividades al interior de un campo socio-ocupacional definido o en construcción**.** Asimismo, las capacidades y competencias desarrolladas corresponderán a áreas ocupacionales que efectiva o potencialmente requieran de profesionales con una formación sistemática y prolongada en dicha área ocupacional.
2. El **nivel de calificación acorde al Nivel Superior**: en tanto debe posibilitar al egresado enfrentar problemas cuya resolución implica el conocimiento de los principios científico tecnológicos y/o de la experiencia involucrados en su área profesional, formulando planes y tomando decisiones a partir de un espectro amplio y variado de alternativas que aporten al desarrollo estratégico del campo socio-ocupacional de referencia; planificar y organizar su propio aprendizaje; desempeñar roles de conducción de grupos y asumir responsabilidades respecto del mejoramiento de la calidad de la organización y los resultados del trabajo.
3. **La orientación para la intervención social** a partir del trabajo con y sobre otros sujetos. Dicha intervención implica un conjunto de conocimientos científicos, técnicos, socioculturales y éticos en escenarios y procesos diversos.

Los **campos de formación** que estructuran el currículo son:

1. **El campo de formación general**, destinado a abordar los saberes que posibiliten el logro de competencias necesarias para participar activa, ética y reflexivamente en los diversos ámbitos de la vida socio-económica y sociocultural.

2. **El campo de formación de fundamento**, destinado a abordar los saberes científicos,

tecnológicos y socioculturales que otorgan sostén a los saberes propios del campo profesional.

3. **El campo de formación específica**, dedicado a abordar los conocimientos y las

competencias propias de cada campo profesional, así como la contextualización de los saberes desarrollados en la formación de fundamento.

4. **El campo de la práctica profesional**, entendido en un doble registro, tendiente a :

a) Posibilitar la **integración de los saberes** construidos en los diferentes campos de

Formación de la propuesta curricular, garantizando la articulación teoría-práctica mediante la participación de los estudiantes en situaciones concretas vinculadas a las actividades del profesional objeto de la formación.

b) Promover **acciones concretas en el contexto territorial** al que pertenece la

oferta, participando estratégicamente, desde la especificidad de su objeto de formación en el desarrollo político, económico y cultural del territorio donde se inscribe la propuesta formativa.

El campo de la práctica profesional, mediante espacios propios, debe estar presente desde el comienzo hasta la finalización del proceso formativo inicial.

Las prácticas profesionalizantes son aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciada en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. Su objeto fundamental es poner en práctica saberes profesionales significativos sobre procesos socio productivo de bienes y servicios, que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo en cuanto a su sustento científico-tecnológico y técnico.

La Resolución del C.F.E N°229/14 establece los Lineamientos y Criterios comunes a la Educación Secundaria y a la Educación Superior en la modalidad de Educación Técnico Profesional.

La Educación Técnico Profesional contempla el acceso de jóvenes y adultos al conocimiento y a la adquisición de habilidades y competencias profesionales que posibiliten su inserción laboral.

Para ello se propician trayectorias formativas que garanticen:

-Una formación integral y desarrollo de capacidades profesionales, acorde con el nivel educativo;

-Integren y articulen teoría y práctica en diversos contextos y sectores socioproductivos;

-Contemplen la definición de espacios curriculares que le aporten a los futuros técnicos formación en la especialidad y actividades que desafíen a los mismos, organizados en un orden de complejidad creciente;

-Se desarrollen en instituciones que permitan el acercamiento de los estudiantes a situaciones propias del campo profesional.

En este sentido, la Calidad Educativa de los Técnicos, dependerá en gran manera, de las acciones institucionales llevadas a cabo a fin de favorecer la construcción de aprendizajes significativos, conforme el perfil profesional que se habilitará.

Es importante comprender el nivel de exigencia institucional que ello requiere, toda vez que se debe propender al trabajo continuo y en equipo, de docentes y Directivos para la definición de:

-Elaboración de un Proyecto Educativo Institucional, relevante para la Institución Educativa y de suma importancia para la Comunidad en la que se encuentra inserta la misma;

-Generar la vinculación con otras instituciones que desarrollan actividades en el territorio, no solo a fin de responder a una demanda formativa, sino para ser capaz de ser luz, vislumbrando propuestas formativas y competencias que se vincularán a demandas laborales futuras;

-Las Instituciones educativas deberán ser capaces de organizar los tiempos y espacios de manera flexible, adecuándose a los sectores profesionales que se aboquen y con quienes tendrán que establecer alianzas;

-El equipo directivo tendrá que ser capaz de administrar toda esta complejidad, motivo por el cual deberá auxiliarse con herramientas de gestión: Planes, Proyectos y Metas Institucionales.

El mismo documento entiende por Prácticas Profesionalizantes: “Aquellas estrategias y actividades formativas que, como parte de la propuesta curricular, tienen como propósito que los estudiantes consoliden, integren y/o amplíen las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando. Son organizadas y coordinadas por la institución educativa, se desarrollan dentro o fuera de tal institución y están referenciadas en situaciones de trabajo.”

En este enfoque, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la integración de la teoría y la práctica, en la articulación entre la formación académica y los saberes y habilidades requeridos por los sectores socio productivos.

Además se debe contemplar en el trayecto formativo, tanto en los contenidos como en las actividades que se desarrollarán en la propuesta educativa, generar la adquisición de capacidades para desempeñarse dentro de la especificidad, en diversas situaciones y contextos cambiantes.

Por ello se propicia la aproximación progresiva, de los jóvenes, al campo ocupacional, la integración y consolidación de los saberes, desafiando a los estudiantes a abordar situaciones problemáticas de la especialidad formativa en términos crecientes de complejidad, debido a la diversidad de situaciones socioculturales y socio productivas de las distintas regiones del país.

La complejidad socio-cultural y económica del sistema productivo local, solo puede ser interpretada a través de la participación efectiva en alguna etapa del proceso productivo de bienes y/o servicios que generan la principal riqueza en su localidad o región a la que pertenecen.

Esta es la función del Campo de las Prácticas Profesionalizantes, acercar las lógicas del mundo del trabajo y el sistema productivo local, a las del Sistema Educativo, rompiendo el aislamiento entre lo que se enseña y aprende en las aulas y lo que el futuro egresado tiene que saber para generar su propio emprendimiento, autoempleo o, reunir las condiciones de empleabilidad.

Así concebida, las Prácticas Profesionalizantes se deberían orientar a producir una fuerte concatenación entre la formación académica y los sectores socioproductivos, pudiendo admitir distintas modalidades como:

-Proyectos Productivos Institucionales, llevados a cabo en la institución educativa, Proyectos Institucionales de Prácticas Profesionales que involucran a otras instituciones públicas o privadas.

Esta síntesis normativa evidencia en primer lugar los objetivos que se persiguen con la formación técnica y la coherencia respecto del enfoque a dar a las Prácticas Profesionalizantes, como así también la importancia en su vinculación con el Desarrollo Local en clave territorial.

Las instituciones de Educación Superior tienen rasgos particulares, respecto de su organización, recursos, espacios y tiempos disponibles. Todos ellos vinculados con el origen y desarrollo de los IES, los que básicamente tienen el gran desafío de la Formación de Docente.

En nuestra provincia, en la década pasada, se intentó diversificar las ofertas educativas de los IES, incorporándose en muchos Institutos Carreras Técnicas, a fin de responder a las necesidades locales. Algunas Tecnicaturas se encuadraron dentro de las Socio Humanísticas, dependiendo del INFOD y otras dependían del INET. Esta política educativa, de reactivación de las Escuelas e Institutos Técnicos, formó parte del proyecto político del gobierno de entonces.

Es así, como los IES de Formación Docente, pasaron a tener Carreras Técnicas dependiendo normativamente, tanto para la titulación, como para acceder a Proyectos de mejora Institucional, de áreas diferentes de Nación. Eran muy pocos los institutos, en la década pasada que solo dictaban Carreras Técnicas.

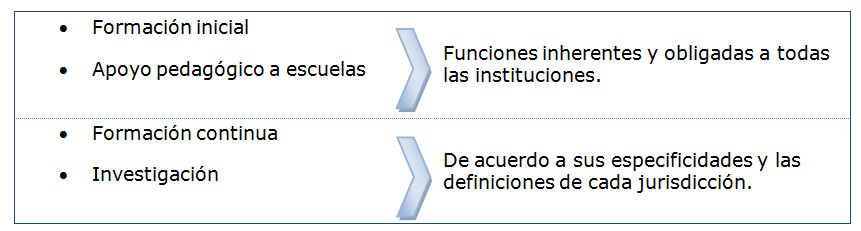
En concordancia con la política educativa, de diversificación de propuestas educativas, se autorizó desde el Ministerio el dictado en los IES de nuevas Carreras de Formación Docentes y de Formación Técnica y se crearon nuevos institutos con perfil dual. Para muchos Institutos significó una gran oportunidad ya que implico responder a las demandas de su localidad y la posibilidad de contar con nuevas carreras. También para muchos IES aumentó la complejidad en la administración y la multiplicidad de actividades y responsabilidades de toda índole.

No es difícil imaginar, que en un contexto de concentración y acumulación de responsabilidades a cargo de los IES, se hayan desdibujado roles, establecido prioridades institucionales, en razón de la importancia relativa, en función a la matrícula de alumnos, etc.

Ello nos enfrenta con la ética en educación, la que nos recuerda permanentemente que tanto los estudiantes de las carreras docentes, como los estudiantes de las carreras técnicas depositan su esperanza y futuro laboral en los IES.

Por eso tenemos el deber y también la oportunidad de reflexionar, desandar los caminos recorridos, reconocer nuestras fortalezas, debilidades y fracasos e intentar, en nuestro margen de acción, hacer que las normas sean operativas en beneficio de nuestros alumnos.

**Las funciones de las Instituciones de Educación Superior**

****

Ley de Educación Nacional N° 26.206 en su art. 71 establece como finalidad de la formación docente la 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”.* Y luego especifica en el art. 72 que la formación docente *“tiene como funciones, entre otras, la* ***formación docente inicial****, la* ***formación docente continua****, el* ***apoyo pedagógico a las escuelas*** *y la* ***investigación educativa.***

**Formación Inicial**

Si concebimos a la formación como un proceso que tiene lugar durante toda la vida, la formación inicial sería aquel tramo diseñado para garantizar el acceso a aquellos saberes que permitirán a los docentes afrontar las primeras experiencias profesionales y seguir el camino de la formación continua.

La política educativa, expresada en la LEN y las resoluciones posteriores, enfatizan la importancia de la formación docente, inicial y continua, como uno de los componentes principales de las políticas de transformación del sistema educativo de nuestro país.

Dada su incidencia sobre todos los niveles educativos, la formación docente resulta prioritaria para hacer efectivo el derecho a la educación de todas/os los/as niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos que han visto interrumpida su experiencia escolar tempranamente y que aspiran a completarla, en ejercicio de su derecho a la educación.

**Formación Continua**

La formación continua en tanto función del sistema formador supone considerar a la formación de los docentes como un proceso continuo en su desarrollo profesional. En este sentido, el art. 67 de la LEN establece como derecho y obligación de los docentes la formación y actualización en forma permanente.

Pensar en la formación de los docentes como un proceso continuo, y no como una serie de instancias aisladas de formación, “obliga a ampliar las oportunidades y las modalidades del trabajo de formación, así como a articularlas en sistemas institucionales de formación docente continua. Se trataría, para cada clase de propuesta, de analizar con cuidado el tipo de aporte que las instituciones están en condiciones de realizar, y de generar planes que coloquen a los institutos en condiciones de hacer frente a los requerimientos específicos de formación que pudieran plantearse los sistemas, las instituciones o los docentes en distintas circunstancias y en la escala local” (Res. CFE N° 30/07 Anexo I: Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina).

**Investigación**

La investigación como función del sistema formador supone generar instancias de producción de conocimiento sobre problemáticas específicas de la formación docente (como la enseñanza, el trabajo docente y la formación, entre otros), que impacten sobre las prácticas de formación inicial y continua de los docentes.

El art. 73 de la LEN señala como uno de los objetivos de la política nacional de formación docente el de “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

**Apoyo pedagógico a escuelas**

La función de apoyo pedagógico supone fortalecer y desarrollar el vínculo de las instituciones formadoras con las escuelas. Vínculo que históricamente se ha caracterizado por ser restringido a una relación con las escuelas únicamente para desarrollar las residencias y prácticas de los futuros docentes; y unidireccional, ya que se trató en general de una vinculación originada desde las instituciones formadoras para cubrir los requisitos curriculares de realización de las prácticas y además, con el enfoque asimétrico de considerar que el saber y el conocimiento se ubica exclusivamente en los Institutos, desde donde se podría asesorar, resolver o capacitar.

El sistema formador en relación a esta función deberá entonces buscar nuevas formas de articulación entre las instituciones formadoras y las escuelas, en las que se generen procesos de circulación, evaluación y validación de innovaciones en el terreno de la enseñanza, tanto a través de la inserción de los futuros docentes en las instancias de práctica y residencia, como a través de la organización de espacios de difusión y discusión de resultados de investigaciones realizadas por los institutos, de desarrollos curriculares o didácticos, de nuevos enfoques sobre temas asociados con la enseñanza, etc.

Asumir esta función y dejar atrás modos tradicionales de vinculación es una tarea compleja que “demanda considerar la articulación en un doble sentido: por un lado, por lo que las escuelas aportan a la formación de los futuros docentes y al funcionamiento de las instituciones formadoras; por el otro, por lo que el sistema formador puede aportar a las escuelas y a los docentes en ejercicio”. (Res. CFE N°30/07 Anexo I: Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina).

**Ser Docente y enseñante en el Nivel Superior**

Retomando las consideraciones expresadas en el inicio de esta clase y citando a Zabalza (2002), podemos plantearnos ¿La docencia es una profesión o es el trabajo que uno ejerce? ¿Cuál es el eje en torno al cual construimos nuestra identidad profesional?

La docencia de educación superior resulta notablemente contradictoria en cuanto a sus parámetros de identidad socio- profesional.

En ocasiones, a muchos profesores les resulta más fácil verse a sí mismos desde la perspectiva de su ámbito científico que como docentes de educación superior.

Es decir, en algunos casos, el lugar en el que se pone nuestra identidad es en el saber de la especialidad (lo que nos identifica con otros colegas de la especialidad sean o no profesores) y no el saber de la docencia (lo que nos identificaría con los otros colegas de la Institución Formadora sean o no de nuestra especialidad).

Sin embargo, cuando se plantea la actividad docente como una actuación profesional se está considerando al mismo nivel el ejercicio de la docencia (que posee sus propios conocimientos y condiciones) y el dominio científico de la propia especialidad. Como actuación especializada, la docencia posee su propio ámbito de conocimientos. Requiere una preparación específica para su ejercicio.

Hoy parece evidente que, al menos en el ámbito de los discursos oficiales, se tiene claro que la profesión docente entraña ciertas exigencias que son precisos conocimientos específicos para poder ejercerla adecuadamente. O cuando menos, que la adquisición de los conocimientos y habilidades vinculados a la actividad docente es una condición necesaria para la mejora de la calidad misma.

Desde otra mirada, la de Nicastro, S. y Greco,M. (2009) podemos pensar ¿A qué nos referimos cuando decimos identidad?

La identidad nos remite a un conjunto de pensamientos acerca de uno mismo, pensamientos que nos hacen decir quiénes somos y quiénes queremos ser, cómo nos proyectamos en algo o alguien que no está aquí todavía, que está por ser aunque ya está conformándose.

La identidad concentra esta doble dimensión, no solo actual sino futura.

Pensarse a uno mismo no proviene de la nada, sino que tiene que ver con lo que otros pensaron de uno, con haber sido pensado por otros en algún momento, se podría afirmar que para pensarse a uno mismo es necesario ser pensado por otros.

Si la identidad es pensarse a uno mismo, es para responderse a uno mismo “quién soy”, esa respuesta no es nunca única, puntual, cierta , fija en el tiempo y válida para todos los espacios. Tiene que ver con una trayectoria y con un conjunto de trayectorias: de vida, escolar, cultural, política, etc. La identidad, entonces, también es inacabada, siempre está siendo, se va dando en el marco de situaciones, en relaciones con otros, como efectos de miradas, expectativas, proyectos; se juega allí no solo lo que se cree que es sino lo que será o podrá ser.

La identidad podría concebirse así como el relato de uno mismo en un presente pero también en un futuro, sosteniendo esa diferencia, esa brecha, ese no saberlo todo cuando contamos quienes somos, qué hacemos, cómo pensamos, por donde iremos. Narrarse a uno mismo es también tomar una distancia, mirarse, posicionarse diferente, reconocer cambios, interrupciones, continuidades, procesos. Es probablemente, en términos de la formación, la idea de Ferry(1997) en relación al “trabajo con uno mismo.”

**La docencia como actividad profesional**

Considerando los marcos normativos, el profesor de nivel superior trabaja en institutos que poseen las funciones de: formación inicial, la capacitación, investigación y apoyo pedagógico a las escuela.

Desde la formación inicial, el enseñar es una tarea compleja porque exige conocer bien la materia o actividad, saber cómo aprenden los estudiantes, guiarlos en su aprendizaje, implementar variados recursos de enseñanza que generen las mejores condiciones para el aprendizaje de todos los alumnos.

Conocer bien la propia materia es una condición fundamental pero no suficiente. Además de conocer los contenidos los docentes deben ser capaces de:

- Analizar y resolver problemas.

- Determinar la mejor manera de aproximarse a los contenidos.

- Seleccionar las estrategias metodológicas adecuadas y los recursos que mayor impacto puedan tener como facilitadores del aprendizaje.

- Organizar ideas, la información y las tareas para los estudiantes, entre otras.

Estas exigencias intelectuales desbordan el simple dominio de los contenidos del campo específico de la enseñanza. A todo ello, habría que añadir que la enseñanza es una actividad interactiva que se realiza en relación a unos sujetos, los estudiantes, cuyas características y disposiciones son muy variadas. Lo cual abre un nuevo ámbito de competencias que el docente debe poseer:

- Saber establecer una buena comunicación con sus alumnos (individualmente y como grupo): explicar las cosas de forma que se le entienda, mantener una relación cordial con ellos.

- Saber manejarse en el marco de las condiciones y características que presenta el grupo de estudiantes con el que le toque trabajar (jóvenes de los primeros cursos, estudiantes adultos, etc) y ser capaz de estimular para aprender, pensar y trabajar en grupo. Transmitirles la pasión por el conocimiento, por el rigor científico.

- Sostener y acompañar trayectorias, efectuando un permanente análisis de la tarea, sin perder el propósito de la formación.

En ello radica la profesionalidad de la docencia, en su especificidad y en el amplio espectro de exigencias intelectuales y destrezas prácticas que su ejercicio conlleva. Somos profesionales no solo porque sabemos lo que hacemos. Somos profesionales porque:

- El trabajo que desarrollamos requiere la puesta en práctica de toda una batería de conocimientos y competencias que exigen una preparación específica.

- Se trata de una actividad de gran relevancia social.

- Pese a ser la docencia una actividad que se desarrolla en distintos contextos, en relación con sujetos diferentes, con contenidos disciplinares dispares y con propósitos formativos diversos, mantiene una estructura y unas competencias que son comunes a todas esas modalidades de actuación.

La profesionalidad docente no solo trasciende los contenidos disciplinares porque implica un tipo de competencias que tienen que ver con su conversión y manejo como contenidos de aprendizaje. A ello se añade, además, la condición de que se trata de un proceso que tiene un propósito formativo. Se busca un tipo de formación que permita un desarrollo global de la persona del estudiante, que potencie su madurez y capacidad de compromiso social y ético.

Esta dimensión formadora tiene que ver con una doble vía de actuación: una directamente orientada hacia la formación en su sentido más personal y otra indirecta sobre la formación a través del tipo de contenidos que se seleccionan y, sobre todo, de la forma en que se abordan y de las metodologías que se utilizan.

|  |
| --- |
|  |

**Iconos**

**Foros**

Los invitamos a entrar al foro y:

* Pensar en una/s situación/ es de la práctica diaria, donde podamos determinar ¿Cómo se expresa en mi tarea las características o rasgos de profesionalidad?

Argumenten su respuesta

El trabajo de producción

Considerando que la identidad supone un trabajo con uno mismo, un movimiento de implicación, les pedimos que:

* Elaboren un escrito donde: se miren a sí mismos como formadores y se planteen: ¿Qué aspectos de mi posición profesional y de mi actitud personal, de mi modo de enseñar o de aprender, “hacen” a la situación en la que soy docente y definen de algún modo, las posiciones de los otros?
* Compartan con algún colega el escrito, y registren impresiones, coincidencias, etc.

Sinteticen lo compartido en dos carillas como máximo y envíelo por correo interno a la tutora.

**Importante destacar**

* Actividades a realizar

|  |
| --- |
|  |

Cuando se necesita destacar un párrafo

image

Actividad N° 1

Para realizar la actividad es necesario tener en cuenta lo establecido en la LEN 26.206, la Res. N° 140/11CFE, Res. N°24/07CFE y Res. N° 30/07CFE.

Responder:

¿Qué aspectos históricos de la formación inicialaún perduran en nuestros ISFD y es necesario modificar, y cuáles han cambiado a partir de la LEN y del marco normativo generado posteriormente?

Les proponemos elaborar un breve texto dando respuesta al interrogante planteado y analice de qué modo las normas permiten gestionar las diferentes funciones de los Institutos de Educación Superior: formación inicial, continua, investigación y apoyo a las escuelas. Realizar una mirada situada en el instituto donde Uds. se desempeña.

El trabajo deben realizarlo en forma individual. El escrito se entrega vía correo interno al tutor del aula y debe contar con una extensión de 500 a 800 palabras.

* Actividad N° 2

Comente brevemente, en no más de una carilla:

* A-¿Cuándo y con qué carreras se inició el Instituto al que pertenece, en el dictado de las Tecnicaturas?

* B-Experiencia Institucional respecto de: importancia para la localidad, interés de los jóvenes, número de egresados y vinculaciones realizadas con otras instituciones de la localidad.

# Bibliografía

ALLIAUD, A. (2007) *La biografía escolar en el desempeño de los docentes.* Documento de trabajo N° 22. Seminario Permanente de Investigación de la Escuela de Educación de la UdeSA.

· ALLIAUD, A. (2014) Los artesanos de la enseñanza pos-moderna: Hacia el esbozo de una propuesta para su formación. En: *Historia y Memoria de la Educación,* N° 1.

FERRY, Gilles (1997) Pedagogía de la formación. Ediciones Novedades Educativas Facultad de Filosofía y Letras UBA. Buenos Aires.

· FREIRE, P.(1997) *Política y educación.* São Paulo, Siglo XXI editores.

GIROUX, H. (1997) *Los profesores como intelectuales transformativos: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Bs. As., Paidós.

· ROJAS, M. (2012) Educación Superior en Argentina: ¿Un sistema fuera de control?En: *Revista de la educación superior*, *41*(161). Recuperado en 19 de febrero de 2017, de<http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000100005&lng=es&tlng=es>

· SOUTHWELL, M. (2009) *Formación docente. Complejidad y ausencias.* Córdoba, Brujas.

NICASTRO, S., GRECO, M.B. (2009) Entre trayectorias. Rosario, Homo Sapiens.

ZABALZA, Miguel A. (2002) La Enseñanza Universitaria. El escenario y sus protagonistas.España , Narcea

Ministerio de Educación. Programa Nacional de Educación Permanente: Nuestra Escuela clases y cuadernos de trabajo. 2013

*Normativas*

Ley Nacional de Educación N° 26.206

Res. CFCyE N° 251/05

Res. CFE N° 201/13

Res. MCyE N° 251/05

Res. CFE N° 01/07

Res. CFE N° 30/07

Res. CFE N° 72/08

Resolución del CFE Nº 188/12,Anexo 1 y Anexo 2: “Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016”

Resolución CFE Nº 24/07 “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial y la nómina de títulos”.

Resolución CFE Nº 239/14 y Anexo “Pautas y criterios federales para la elaboración de acuerdos de convivencia para el nivel inicial y primario”

Resolución CFE Nº 140/11 y Anexo “Lineamientos federales para el planeamiento y organización institucional del sistema formador

Documento Base Mesa Federal

Reglamento de Funcionamiento de la Mesa Federal de Directores de Nivel Superior.

Criterios y lineamientos - ET Nivel Secundario y Superior-Res. CFE N° 229/14.

.

.Módulo 2

# Clase 2: **La formación basada en Capacidades en el Nivel Superior**

En la primera clase comenzamos a posicionarnos en las funciones y visiones de la educación superior, y en el marco del Sistema Educativo Nacional, observamos las características que tienen los Institutos de Educación Superior, ya sean de Formación Docente o de Educación Técnico-Profesional.

Recorrimos el Marco Normativo, basado en la legislación nacional y federal del Sistema Formador, en el sentido de visualizar algunas de las normas nacionales y federales que regulan la formación docente así como los Lineamientos Generales para la Educación Superior Técnica Social y Humanística, Definiciones Generales del Campo social y humanístico y los sub-campos. Ley de Educación Nacional Nº 26.206, la Ley de Educación Superior Nº 24.521, la Ley de Educación Técnico Profesional Nº 26.058, Ley 6691 de Educación de la Provincia del Chaco, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación y las Resoluciones del Instituto Nacional de Formación Docente.

En esta clase trabajaremos sobre la formación basada en el desarrollo de capacidades. Diferenciaremos en el enfoque términos como: capacidades y competencias, su significación en el contexto socio-cultural y académico, luego haremos foco en el desarrollo de capacidades como formadores del nivel superior y por último afinaremos la mirada sobre cómo se desarrollan capacidades en la formación inicial en las carreras docentes como técnicas.

Competencias y capacidades en el vértice del debate

La Ley Nacional de Educación 26.206 (art. 8) dice: *“El acceso a la formación docente o técnica en el nivel superior se concibe como una oportunidad 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”.*

La formación inicial prepara para el ejercicio de la docencia o el desempeño profesional, un trabajo que tiene efecto sustantivo, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera las condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación.

A partir de esta consideración*, es necesario pensar la formación del docente y del técnico en clave de desarrollo de capacidades f*ortaleciendo el compromiso con una formación inicial sustantiva que siente las bases para la intervención en todas las dimensiones: política, sociocultural y pedagógica en las escuelas, en la enseñanza en el aula, como también en la práctica profesional.

A cerca del concepto de Competencias y Capacidades

1-Las competencias son “complejas capacidades integradas, en diversos grados, que la educación debe formar en los individuos para que puedan desempeñarse como sujetos responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas, y haciéndose cargo de las decisiones tomadas” (Cullen, 1996)

Una persona competente, es desde esta postura una persona que sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizando un equipamiento doble de recursos: recursos personales (conocimientos, saber hacer, cualidades, cultura, emociones) y de redes (bancos de datos, redes documentales, redes de experiencia especializada, etc). Saber actuar de forma pertinente supone ser capaz de realizar un conjunto de actividades según ciertos criterios deseables.

2. Las competencias se identifican normalmente, con características de la persona relacionadas con una actuación de éxito en su lugar de trabajo. Se desarrollan a partir de experiencias de aprendizaje integradas en las que conocimientos de diversas naturaleza, habilidades y actitudes interactúan con el fin de dar una respuesta eficiente a la tarea que se ejecuta (Gairín, 2011)

3. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico se ha ocupado en varias oportunidades de intentar consensuar competencias básicas que la educación deberá desarrollar. El proyecto DESECO (Definition and selection of competences) de la OCDE (2002) define competencias de un modo que abarca tanto los aspectos externos, como las estructuras mentales internas al individuo, dejando en claro que se utiliza el término de modo que incluye a las que aquí denominamos capacidades.

4. La definición que propone Tobón, S. (2006). Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad. Bogotá: ECOE, es que “*las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad”.*

|  |
| --- |
| “*Una competencia es la capacidad para responder a la exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea. Este enfoque externo, orientado por la demanda o funcional tiene la ventaja de llamar la atención sobre las exigencias personales y sociales a las que se ven confrontados los individuos. Esta definición centrada en la demanda debe completarse con una visión de las competencias como estructuras mentales internas, en el sentido de que son aptitudes, capacidades o disposiciones inherentes al individuo. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivaciones, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz”.* |

Se puede leer que se han establecido múltiples definiciones de las competencias, pero todas ellas tienen problemas por su reduccionismo o falta de especificidad con otros conceptos. Por otra parte, el concepto de competencia es objetado por los que consideran que es un término que proviene del ámbito laboral y que indica la existencia de un estándar de cualificación externo, contra el cual se compara un tipo de desempeño. Levy (2003) descompone el concepto de competencia y observa que existen dos verbos “competer” y “competir “que provienen del mismo verbo latino “competer” pero que, sin embargo, tienen significados diferentes. A partir del S XV en la lengua española vino a significar “pertenecer a”, “incumbir”, dando lugar al sustantivo “competencia” y al adjetivo “competente” para indicar lo apto o lo adecuado. La Real Academia Española atribuye al término competencia los siguientes significados: disputa oposición o rivalidad, incumbencia, pericia, aptitud, idoneidad. (RAE,2009)

Gran parte de los que objetan el término competencia por considerarlo demasiado orientado a fines utilitarios y de formación profesional proponen utilizar el término **capacidades.** Las capacidades hacen referencia al desarrollo cognitivo de las personas. En cambio, la competencia sería inherente al mundo social, es siempre estructurada y demandada desde fuera del sujeto, por el medio, por terceros y esencialmente por el mercado o “los mercados”.

En el ámbito educativo es posible señalar tres relaciones que muestran los distintos sentidos que suelen darse a estos términos.(Documento1 UNICEF,2010)

a) Las competencias vistas como equivalente a capacidades, utilizando los términos en forma indistinta, Por ej. la comprensión lectora es una capacidad en el sentido del desarrollo cognitivo y a la vez que es una competencia en cuanto requerimiento social para desempeñarse en cualquier actividad.

b) Las competencias como resultado de un conjunto de capacidades concurrentes, Por ej. la competencia para coordinar un equipo de trabajo requiere un adecuado desarrollo de las capacidades de juicio crítico, de resolución de problemas y de trabajo por proyectos.

c) Las competencias como fin de un camino gradual de desarrollo de capacidades como por ej, de este uso, se puede pensar en la diferencia entre ser capaz de conducir un automóvil y ser competente conduciendo.

En esta clase y tal lo establece la normativa aprobada por el Consejo Federal de Educación: Resolución 24/07 CFE: “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Inicial” la Resol N° 229/14 CFE “Criterios Federales para la Organización Institucional y Lineamientos Curriculares de la Educación Técnico Profesional de Nivel Secundario y Superior” y lo planteado por Feldman (2008) *se adoptará el enfoque de capacidades.*

¿Por qué tener en cuenta el enfoque por capacidades en la Educación Superior?

La idea de capacidad, tal como se utiliza aquí, expresa el dominio y la posibilidad de uso pertinente de estrategias, técnicas y habilidades características de un buen desempeño,

que permitan la adecuada realización de las tareas propias de, en este caso, la actividad docente. Las capacidades suponen un conjunto relativamente localizado de instrumentos, disposiciones, categorías y habilidades que admiten distintas realizaciones, frente a un tipo de problemas y de acuerdo con situaciones específicas. (Feldman, 2008)

La enseñanza en el Nivel Superior basada en Capacidades procura desarrollar el saber hacer de los estudiantes, implica transitar por situaciones que pongan en juego determinados tipos de procedimientos en forma frecuente. Desarrollar una capacidad exige aprovechar repetidas oportunidades de poner en juego las destrezas disponibles en situaciones que requieran utilizarlas de modo estratégico cuidando de que existan aspectos diferentes y novedosos entre una y otra oportunidad.

**Importante destacar**

***Definir capacidades supone, entonces, considerar la actividad docente y técnica como una actividad profesional que se propone ciertos tipos de intervenciones y que, por lo tanto, requiere el dominio competente de los recursos necesarios para actuar con idoneidad, pertinencia, eficacia y adecuación a las necesidades de quienes deben beneficiarse con esta tarea***.

Formación Docente y Técnica basada en Capacidades

En los últimos años se ha venido planteando, investigando, comprobando y poniendo en práctica, el papel del desarrollo y formación por capacidades como una posible estrategia de abordaje sistemático, en contraposición a la tradicional por contenidos. (Tejada, 2006)

La formación de profesores y técnicos basada en capacidades constituye el nuevo enfoque que sostiene el desarrollo de la enseñanza y el desarrollo curricular. Esto exige que los docentes combinen los aprendizajes conceptuales con las prácticas profesionales, utilicen estrategias y procedimientos de la sociedad del conocimiento, impulsen la práctica reflexiva individual y en grupo, y fomenten al máximo el aprendizaje permanente en distintos momentos de su vida profesional.

|  |
| --- |
| ***¿Qué significa el modelo formativo basado en capacidades? ¿Qué diferencia tiene respecto a los modelos tradicionales y en qué medida este modelo puede resolver los problemas actuales de la formación del docente, técnico o de las modalidades?*** |

Partiendo de la noción de competencias expresado por Perrenoud (1999) como: “*capacidad de actuar de manera eficaz, en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en los conocimientos pero no se reduce a ellos”*

Mirando desde la perspectiva de las exigencias de los futuros profesores y técnicos se reconoce claramente que la formación hoy en día necesita una adecuación, capacitarse para poder responder a las necesidades de los alumnos y a la sociedad respectiva. Avanzar hacia un enfoque de formación basada en capacidades más que en conocimientos transforma de manera radical los roles de los estudiantes y profesores, buscando un acercamiento más comprensivo de construcción colectiva y formando profesionales capaces de adaptarse a nuevas situaciones.

Es necesario convertir los centros de formación docente y técnica en organizaciones que aprenden, que impulsan procesos de construcción social para obtener y utilizar nuevos conocimientos, destrezas, conductas y valores, aumentando las capacidades profesionales de sus miembros, fomentando nuevos métodos de trabajo y saberes específicos.

Cuando hablamos de enfoque decimos que el Enfoque por Capacidades es un enfoque porque sólo se focaliza en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como ser 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos.

Buscando comprender hacia dónde va encaminado el oficio de enseñar en este apartado, se hará brevemente referencia a las competencias docentes necesarias para el desarrollo de las capacidades en los estudiantes.

Para ello, Perrenoud (2004:15-16), suele ser muy referenciado con su decálogo de competencias de los docentes.

A continuación presentamos las competencias de referencia:

|  |
| --- |
| • Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.  • Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.  • Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.  • Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.  • Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.  • Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.  • Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.  • Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión  Podríamos agruparlas en:  • Competencias cognitivas propias de la función de profesor de una determinada disciplina, lo que conlleva una formación adecuada, esto es, un conocimiento amplio en los ámbitos: disciplinar específico y pedagógico, que le permita desarrollar las acciones formativas pertinentes en apoyo del aprendizaje de los estudiantes  • Competencias meta-cognitivas que lo conviertan en un profesional reflexivo y autocrítico con su enseñanza, con el objetivo de revisarla y mejorarla de forma sistemática. • Competencias comunicativas, estrechamente vinculadas al uso adecuado de los lenguajes científicos (numéricos, alfabéticos, gráficos, etc.) y de sus diferentes registros (artículos, informes, ensayos conferencias, lecciones, etc.).  • Competencias gerenciales, vinculadas a la gestión eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diversos ambientes y entornos de aprendizaje.  • Competencias sociales que le permitan acciones de liderazgo, de cooperación, de persuasión, de trabajo en equipo, etc., favoreciendo así la formación y disposición de sus estudiantes en este ámbito, así como su propio desarrollo profesional, prioritariamente dentro del espacio europeo de educación superior.  • Competencias afectivas que aseguren actitudes, motivaciones y conductas favorecedoras de una docencia responsable y comprometida con el logro de los objetivos formativos deseables. |

Para profundizar el tema se sugiere leer el siguiente material:

https://mail.google.com/mail/u/0/?shva=1#sent/15c9b061383bd6a5?projector=1

Capacidades a desarrollar en la formación Docente

La docencia como práctica centrada en la enseñanza de acuerdo a la Resol 24/07 CFE implica **capacidad para**:

* Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico.
* Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares.
* Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar, ampliar su propio horizonte cultural más allá de la los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase.
* Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos como base para su actuación docente.
* Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando al contexto socio político, socio -cultural y sociolingüístico como fuente de enseñanza.
* Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos.
* Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
* Acompañar el avance en el aprendizaje de los alumnos identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.
* Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los alumnos
* Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual.
* Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza.
* Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada
* Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias.
* Participar en el intercambio y comunicación con las familias para retroalimentar su propia tarea
* Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos, participar y proponer actividades propias de la escuela.

**Las alumnas y los alumnos serán capaces si:**

- Si logran desarrollar sus capacidades para manejar una situación específica.

- Si logran activar los conocimientos que tienen o aprovechar nuevas fuentes.

- Si entienden la lógica interna de un temario complejo.

- Si logran actuar utilizando capacidades adquiridas anteriormente.

- Si logran incorporar capacidades existentes.

**El Ambiente de Formación Pedagógica y Didáctica** es lo propio de la Formación Inicial del profesorado: proporciona oportunidades para desarrollar capacidades cognitivas, investigativas y comunicativas, que permiten que el estudiante se identifique como profesional de la educación y para comprender e intervenir en la institución y en el aula, en la comunidad y en las políticas educativas, ya sea en el nivel de lo local, lo regional o lo nacional.

**Ambiente de Formación Disciplinar**: propia de cada área de conocimiento.

**Ambiente de Formación Científica e Investigativa.** La integración curricular permite que los estudiantes aborden desde sus primeros momentos de formación la educación en ciencia y tecnología

**En los ambientes Pedagógicos y Didácticos: ¿Qué capacidades requiere desarrollar?**

1. **Capacidad didáctica:** es la habilidad del docente para establecer una relación de enseñanza; esto es construir un conjunto de relaciones sociales entre él y sus estudiantes, en la perspectiva de una acción delimitada en un encuadre espacio temporal académico determinado, y cuya finalidad es provocar cambios en ellos.

a) **Planifica**r el proceso de enseñanza-aprendizaje y seleccionar los saberes disciplinares.

b) **Manejo didáctico de la TIC:** hace referencia al uso didáctico de los recursos de enseñanza aprendizaje.

c) **Reflexionar sobre la propia práctica**, capacidad para reflexionar sobre la propia práctica y los distintos niveles de compromiso e implicación personal e institucional.

d) **Capacidad para evaluar**: remite a la habilidad del docente para verificar el progreso de los alumnos, su capacidad para usar un amplio campo de conocimientos que le permita responder a las demandas. Implica el buen uso del saber y del saber hacer en situaciones dadas, saber intervenir, buscando los indicadores que referencien que el sujeto ha logrado los objetivos educacionales. Expresa la capacidad para concebir y generar situaciones evaluativas de acuerdo al nivel de los alumnos, con una visión amplia de los objetivos que estos deben lograr, señalando el progreso de cada uno en una aproximación formativa y de regulación de su aprendizaje.

2.**Capacidad Meta-cognitiva** es la capacidad de la persona para preguntarse acerca de sus procesos cognitivos, para planificarlos, para evaluarlos antes, durante y después de la realización de una tarea, así como reajustar sus acciones cuando esto sea necesario. Le permite continuar aprendiendo y le otorga estrategias para hacerlo. Dentro de la complejidad y amplitud que implica la competencia didáctica desde una perspectiva integradora, a los efectos de la presente indagación se consideraron en particular las dimensiones relativas a la planificación, al manejo de la Interacción en el aula, a la gestión del proceso de construcción de aprendizajes en los alumnos, y al uso de las diversas formas de comunicación destinadas a incentivar los procesos relativos a la realización de la tarea.

3. **Establecimiento de vínculos interpersonales con otros:** enfatiza todas aquellas habilidades orientadas hacia el establecimiento del vínculo interpersonal con los alumnos-docentes comunidad, etc. los distintos niveles de compromiso e implicación personal e institucional.

Desarrollo de capacidades en la formación técnica

La formación de un técnico demanda desde su especificidad formar las capacidades profesionales básicas y profesionales específicas.

La formación para la adquisición de capacidades profesionales implica tener en cuenta que un estudiante deberá ser capaz de mostrar en acción y reflexivamente, la resolución de situaciones problemáticas propias de su campo profesional y de demostrar que será capaz de conceptualizar acerca de qué hace, por qué, cómo lo hace y las implicancias sociales y profesionales de ese accionar. Es evidente entonces que, garantizar la formación de las capacidades que están en la base de las actividades identificadas en el perfil profesional de cada tecnicatura, es una tarea de la institución educativa en su conjunto y no de un o unos espacio/s formativo/s en particular.

En relación a los perfiles profesionales en el desarrollo de ofertas formativas técnicas, cabe recordar que la Ley de Educación Técnico Profesional N°26.058 señala que: La ETP “*promueve en las personas el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo, que permitan conocer la realidad a partir de la reflexión sistemática sobre la práctica y la aplicación sistematizada de la teoría*” .

Por otra parte, la Resolución CFE Nº 229/1416, señala que: “*las capacidades, definidas en la propuesta curricular, se alcanzan en distintos momentos y a través de diferentes y permanentes estrategias y actividades de interrelación y articulación entre los componentes que conforman la estructura curricular”*. De ahí la importancia y la necesidad de identificar claramente los espacios formativos relacionados con los distintos campos que conforman las estructuras curriculares.

**Las capacidades profesionales se pueden definir de la siguiente manera**: son saberes complejos que posibilitan la articulación de conceptos, información, técnicas, métodos, valores para actuar e interactuar en situaciones determinadas en diversos contextos.

**Las capacidades profesionales** involucran la articulación de tres dimensiones de “saberes”, las que sólo se discriminan aquí con fines explicativos porque en la puesta en práctica de las capacidades profesionales se desarrollan de manera integrada: “Saber”: refiere a conocimientos conceptuales provenientes de los distintos campos de la formación;“Saber hacer”: refiere a los aspectos procedimentales, al hacer práctico sustentado teóricamente; “Saber estar”: refiere a atributos actitudinales, éticos y de relación social o modos de ser.

Las capacidades profesionales se definen como “saberes complejos que posibilitan la articulación de conceptos, información, técnicas, métodos y valores para actuar e interactuar en situaciones determinadas en contextos diversos. Estos saberes complejos ponen en relación el pensar en una situación particular con material relevante de las mismas”

Por su parte, los desempeños que se ponen en juego en esas situaciones refieren a las capacidades profesionales que se definen a partir de lo que un profesional debe ser capaz de hacer y la forma en que deberá hacerlo para que reúna los requisitos de un trabajo bien hecho.

Un perfil profesional es la expresión ordenada y sistemática, verificable y comparable del conjunto de funciones y actividades que un profesional puede desempeñar en el mundo del trabajo y la producción, su campo de aplicación y sus requerimientos.

El perfil profesional identifica el conjunto de realizaciones profesionales que una persona puede demostrar en las diversas situaciones de trabajo propias de su área ocupacional, una vez que ha completado el proceso formativo. Describe los desempeños competentes que, en el mundo de la producción y el trabajo, se espera de las distintas figuras profesionales, por lo que define los estándares con los que se desarrolla un trabajo profesional bien hecho.

Está conformado por distintos componentes: a) el alcance del perfil profesional, b) el área ocupacional, c) funciones y sub-funciones que ejerce el profesional con sus actividades y criterios de realización y d) los alcances y condiciones del ejercicio profesional.

Los componentes del perfil profesional

Los documentos en que se presentan los perfiles profesionales constan de los siguientes componentes:

a. El primero es el alcance del perfil profesional, que expresa de modo conciso las realizaciones que se esperan del profesional en cuestión, en las situaciones y contextos reales de trabajo propios del sector/es de actividad socio-productiva en el que participa, precisando el grado de autonomía relativa y de toma de decisiones que posee y los criterios generales de profesionalidad y de responsabilidad social que se esperan de él. Es importante señalar aquí que también se denomina al “alcance” como “competencia general” de un profesional.

b. Otro de los componentes de los perfiles profesionales es el área ocupacional. Una vez establecido el alcance del perfil, en los documentos de cada especialidad se detallan las características salientes del/los sector/es de la actividad socio productiva y del área ocupacional en las que puede intervenir el profesional, así como una breve descripción de los campos actuales y potenciales de desempeño profesional, según ambientes organizacionales y/o formas de organización del trabajo.

c. Otros componentes del perfil profesional se reconocen cuando se trata de describirlo en otros niveles de mayor especificación. La identificación de las funciones (o áreas de competencia) que ejerce el profesional constituyen el primer nivel de especificación del perfil. Las sub-funciones constituyen el segundo nivel de especificación del perfil. Se llega a ellas a través del análisis de los procesos implicados en la función profesional en cuestión. Estas funciones expresan el conjunto de actividades fundamentales y permanentes de producción de un bien o servicio que el profesional debe garantizar en el área ocupacional en la que se desempeña. Implican la descomposición o desglose de las funciones en agrupamientos significativos de actividades afines. Las actividades y criterios de realización, constituyen el tercer nivel de especificación del perfil. Allí se identifican, para cada una de las sub-funciones, las distintas actividades que debe desarrollar el profesional y que implican la puesta en juego de capacidades con cierto nivel de complejidad. Así mismo, describe los criterios que se emplean en el mundo del trabajo para determinar la calidad profesional de la realización de cada una de las actividades. Este nivel de especificación refiere entonces al qué se debe hacer y al cómo se debe hacer, es decir define lo que es el trabajo bien hecho.

El proceso de constitución de capacidades básicas debe tener en cuenta tres dimensiones:

**• Dimensión ética y ciudadana**: para brindar a los estudiantes una formación que profundice y desarrolle valores y actitudes vinculados con la elaboración de proyectos personales de vida, con la integración a la sociedad como personas responsables, críticas y solidarias y como ciudadanos en una sociedad democrática.

• **Dimensión propedéutica:** para garantizar a los estudiantes una sólida formación que les permita continuar sus procesos de formación desarrollando capacidades permanentes de aprendizaje.

**• Dimensión de preparación para la vida profesional** (según los cuatro sectores de actividad: Industria, Servicios, Agropecuario, y Construcciones): para ofrecer a los estudiantes una orientación hacia amplios campos del mundo del trabajo y el conocimiento, fortaleciendo las capacidades que les permitan adaptarse flexiblemente a sus cambios respectivos y aprovechar sus posibilidades.

**Las capacidades profesionales básicas** resultan de un primer nivel de desagregación y especificación de las capacidades básicas. Contribuyen a la concepción profesional de la formación del técnico. Aluden a cuestiones generales y comunes a cualquier técnico con independencia de la especialidad. *Entre éstas se deben considerar:*

• **Interactuar y comunicar:** se refiere a la capacidad de interacción y comunicación presente en toda relación humana y actividad social y la necesidad de establecerla considerando el respeto y rescate de la cultura y los saberes de las distintas personas y ámbitos donde se desarrolla su vinculación social y actividad profesional.

• **Programar y organizar**: se refiere a la capacidad de formular y desarrollar proyectos significativos y viables en función de objetivos y de los recursos disponibles, analizando condiciones de rentabilidad y sustentabilidad.

• **Analizar críticamente:** se refiere a la lectura de los contextos sociales en los que actúa más allá de lo observable, con capacidad para identificar causas y formular hipótesis consistentes con las situaciones dadas.

• **Procesar información:** se refiere a la capacidad de generar información de distintas características a partir de distintas fuentes y a la obtención de datos necesarios para el relevamiento de situaciones para usos específicos.

**• Resolver problemas:** se refiere a la capacidad de articular saberes de distinto tipo en situaciones concretas para enfrentar los problemas de manera realista y objetiva; planificar en forma sistemática métodos básicos para llegar a soluciones satisfactorias, con creatividad y originalidad en el uso de tecnologías estándares.

**• Controlar:** se refiere a la capacidad de detectar en tiempo y forma errores, seleccionar los mecanismos de control entre los disponibles en su ámbito de desempeño, identificar las discrepancias respecto de lo esperado y anticipar y prevenir las consecuencias del error.

**• Accionar:** se refiere al actuar, ejercer una acción, obrar, trabajar, ejecutar, producir un resultado, hacer funcionar, maniobrar, el hacer algo, el producir un efecto en situaciones de trabajo en donde la persona ejerce un control de lo que está haciendo a partir de un conocimiento previo, es decir, “sabe” cuáles serán los efectos de su “operar”.

**Las capacidades profesionales específicas**

**Para cada Perfil Profesional** la formulación de capacidades profesionales específicas se realiza siguiendo los siguientes lineamientos:

• Articulan saberes diversos en unidades significativas: el conocimiento, el acceso y el uso de teorías e informaciones; el dominio de procedimientos y las habilidades y destrezas para aplicarlos en circunstancias diversas; el desarrollo de actitudes y la aplicación de valores y criterios de responsabilidad social en situaciones concretas.

• Movilizan e integran capacidades fundamentales en relación con problemas específicos del campo profesional, tales como la capacidad de comunicarse, de razonar matemáticamente, de resolver problemas, de trabajar con otros, de trabajar con información, de gestionar recursos.

• Están abiertas a distintas contextualizaciones en función de las diferentes realidades sociales y productivas en las que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

• Constituyen resultados de aprendizaje que deben poder ser evaluados. Su formulación incluye la identificación de las evidencias que permiten al docente, al propio estudiante y –eventualmente– a un tercero, elaborar un juicio evaluativo fundado acerca de su adquisición. En el proceso de aprendizaje, el desarrollo de las capacidades profesionales requiere evidencias de distinta naturaleza que deben poder ser registradas para posibilitar el proceso de evaluación. Las formas de obtención de estas evidencias deben adecuarse a la naturaleza de las capacidades que se proponen alcanzar.

• Son transferibles a contextos y problemas distintos de aquellos que se utilizan para su desarrollo. La formulación y –sobre todo– la adquisición de las mismas debe contemplar las condiciones de esta transferibilidad. La identificación de capacidades profesionales específicas y su desarrollo a partir de las capacidades básicas y profesionales básicas, constituyen el núcleo de la educación técnico profesional desde una concepción integral. No se avanza aquí en las correspondientes a cada uno de los perfiles porque constituyen un nivel de trabajo específico a desarrollar en la propuesta formativa de cada tecnicatura.

|  |
| --- |
|  |

**Foros**

Observar la siguiente imagen:



1-¿Qué le sugiere la imagen?

En el Foro expresar brevemente su reflexión orientado por el siguiente interrogante:

2- ¿Cómo vivimos la idea de desarrollar capacidades en nuestras instituciones?



Como actividad de esta clase 2 los invitamos a ver el siguiente video:

<https://www.youtube.com/watch?v=Euoyp_es5Ao&t=15s>

Responder:

¿Cuáles son las capacidades necesarias en la Era Digital del Siglo XXI? Realizar un listado de aquellas que identificaríamos como fundamentales para la formación de estudiantes.

Elaborar un texto de hasta 2 (dos) carillas como máximo que dé respuesta al interrogante planteado y enviar al tutor por correo interno.

|  |
| --- |
|  |

# **Bibliografía:**

Coronado,M.(2009) Competencias Docentes, ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional. Buenos Aires Noveduc.

Cullen, Carlos.(1996) El debate epistemológico de fin de siglo y su incidencia en la determinación de las competencias científicos tecnológicas en los diferentes niveles de la educación formal. Parte II. en Novedades Educativas N° 62, MECyT, Buenos Aires.

Gairín Sallan, Joaquín (2011): Formación de Profesores basada en competencias. Bodón. Revista de Pedagogía 63 (1). 93-108.

Ferry, Gilles (1997) Pedagogía de la formación. Ediciones Novedades Educativas Facultad de Filosofía y Letras UBA. Buenos Aires.

Feldman, Daniel (2010) Didáctica General. 1ra edic. Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación. 73. Pág.

Levy C.(2003) Gestión de las competencias, Barcelona: Gestión 2000.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2003). Desarrollo de Capacidades. Buenos Aires.

Litwin, E. (1997): Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior, Buenos Aires, Paidós.

Perrenoud, Philippe (2002): Construir competencias desde la Escuela. 2da edic. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Tejada, J.(2005) El trabajo por competencias en el practicum.In. Symposium Internacional sobre Practicum y Prácticas en empresas en la formación UNiversitaria,8.,Poio. Conferencia. Universidade de Santiago de Compostela, 30 junio-2 julio. p. 37-62.

Tejada, A: (2006): Un currículo centrado en competencias: Bases para su construcción. En Novedades Educativas. República Argentina. Año 16, N° 191, Noviembre, pp.17 a 23.

Tobón, Sergio.; Pimienta Prieto, Julio; García Fraile, Juan. Antonio. (2010): *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Educación/Prentice Hall.

Zabalza, M: (2003): Las competencias docentes del profesorado universitario. Madrid. Narcea.

Zalba, E.M. (2005). Competencias. Los conocimientos previos necesarios para el ingreso y permanencia en la Universidad. Fascículos 1-4, Los Andes., Mendoza

Zalba, E.M y otros (2005) “Competencias para el Ingreso y permanencia en la universidad: una propuesta para la articulación curricular entre el nivel superior y el nivel medio de enseñanza. En: Acta del Seminario Currículo Universitario basado en Competencias, Barranquillas, CINDA- Universidad del Norte.

Cuadernillo 1 UNICEF: El desarrollo de Capacidades en la Escuela Secundaria. Un marco teórico. Mayo 2010.

Normativas:

Ley de Educación Nacional Nº 26.206.

Ley de Educación Superior Nº 24.521

Ley de Educación Técnico Profesional Nº 26.058

Ley 6669 Educación de la Provincia del Chaco.

Res. CFCyE N° 251/05

Res. CFE N° 201/13

Res. MCyE N° 251/05

Res. CFE N° 01/07

Res. CFE N° 30/07

Res. CFE N° 72/08

Resolución del CFE Nº 188/12,Anexo 1 y Anexo 2: “Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016”

Resolución CFE Nº 24/07 “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial y la nómina de títulos”.

Resolución CFE Nº 239/14 y Anexo “Pautas y criterios federales para la elaboración de acuerdos de convivencia para el nivel inicial y primario”

Resolución CFE Nº 140/11 y Anexo “Lineamientos federales para el planeamiento y organización institucional del sistema formador.

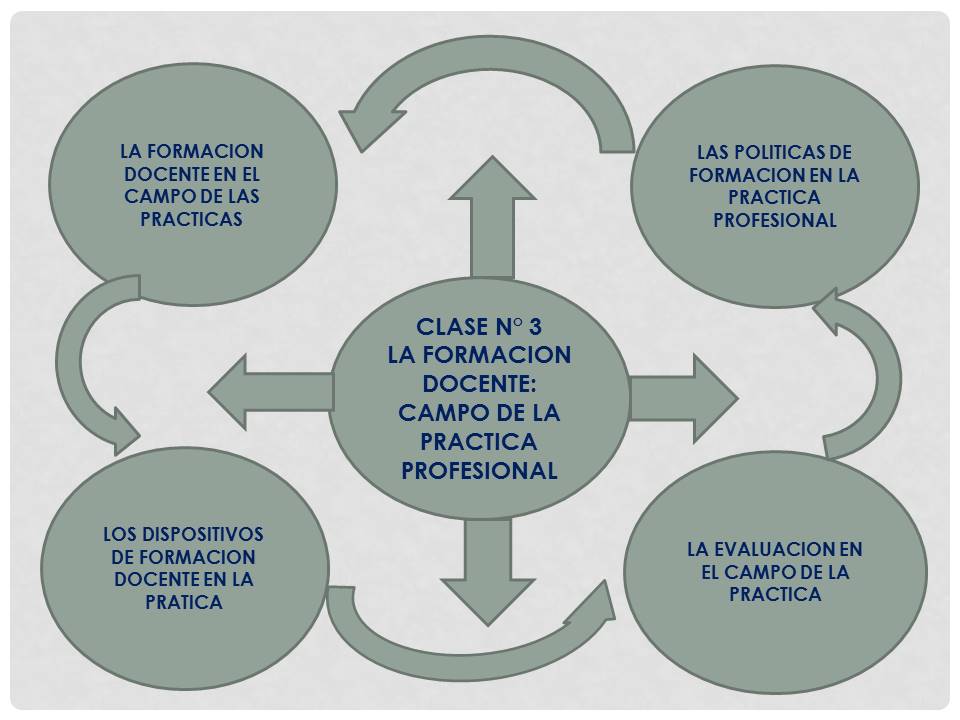
.Módulo 2

# Clase 3

El campo de la formación docente en las prácticas profesionales articula los campos de la formación específica y de la formación general.

Esta clase tiene como propósitos:

* Comprender la complejidad del campo de la formación en la práctica y las relaciones de poder que en estas se genera.
* Rever las concepciones acerca de la formación, la profesión y las prácticas.
* Proponer algunos dispositivos para la formación en el campo de la práctica.



# **LAS POLÍTICAS DE FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

Las últimas reformas curriculares llevadas a cabo en nuestro país en los años 1993 y 2006 propiciaron la definición de un espacio desde el cual abordar el proceso pedagógico de la formación en las prácticas a partir del siguiente principio respecto del Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente. *(*Davini, 1995)[[1]](#footnote-1): la *“articulación de acciones formativas en dos escenarios: la propia institución formadora y las escuelas asociadas del nivel o modalidad en el cual se van a desempeñar los egresados”* En este sentido, y bajo el marco de la Ley de Educación Nacional N° 26206[[2]](#footnote-2), la Asamblea del Consejo Federal de Educación (CFE) aprueba el documento *“Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial”* plasmado en la Resolución CFE N° 24/07; se define así, los tres campos básicos de conocimiento: el de la Formación General; la Formación Específica y la Formación en la Práctica Profesional que conforman la organización de los distintos planes de estudio, cualquiera sea la especialidad o modalidad en la que forman. En particular, respecto del campo de la Formación en la Práctica Profesional, establece en uno de sus ítemes que el mismo debe ir *“acompañando progresivamente los dos campos curriculares anteriores, el campo de la formación en la práctica profesional es de sustantiva relevancia y completa la configuración de la formación docente. El mismo apunta a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas, en las distintas actividades docentes en situaciones didácticamente prefiguradas y en contextos sociales diversos”.* (Resol. CFE N° 24/07 pp 17)

Desde este lugar, la escuela asociada, tal lo planteado por Davini [[3]](#footnote-3) , es mediadora activa en el aprendizaje individual y colectivo; en ella, las aulas constituyen los ambientes reales del proceso de formación en las prácticas, proceso que debe estar apoyado en un trabajo en equipo: docentes del Campo y docentes orientadores de la escuela como andamiaje necesario tanto en las prácticas iniciales como en la Residencia. Esta vinculación, basada en una relación distinta toma fuerza y es garantizada a partir del momento en el cual, en la provincia, se promulga la Resolución N° 070/12 del MECCyT que plantea la necesidad de fortalecer las redes de formación a través del vínculo con las escuelas del nivel para el cual se forma a los estudiantes de los Institutos, plasmada en el Acta Acuerdos Interniveles.

Luego, bajo el marco de la Resolución N°9067/12 del MECCyT, se aprueba el Reglamento de Prácticas y Residencia con el propósito de unificar criterios a nivel jurisdiccional, en un primer momento para Profesorados de Educación Primaria, para luego hacerlo extensivo y culminar así en el Reglamento Jurisdiccional de Práctica Docente y Residencia Pedagógica de los Profesorados de Educación Superior cuyas recomendaciones “*pretenden organizar las actividades inherentes que se desarrollan en el campo de las prácticas de manera integrada y progresiva en profundización, para garantizar las trayectorias formativas con calidad, equidad y justicia curricular”*

Es pertinente considerar en estos espacios de acuerdos, la Resolución N° 7121/11 del MECCyT en la que se definen otros escenarios pedagógicos. Los Espacios Alternativos de formación son el ámbito que , *“garantiza igualdad de oportunidades a todos los alumnos para completar su formación mediante el ejercicio pleno del rol y funciones docentes en actividades curriculares y extracurriculares, prácticas que se retoman como objeto de análisis en el que se articula teoría y práctica a*  tener en cuenta durante el trayecto final de las prácticas y para dar respuesta a la necesidad de promover diferentes espacios de aprendizaje; de igual forma, tal lo plasmado en la Resolución 24/11 del CFE, que al respecto afirma “*es de fundamental importancia que, a lo largo de su trayecto formativo, los estudiantes tengan distintas oportunidades de interactuar con realidades heterogéneas y de intercambiar aprendizajes en distintos ambientes y con distintos sujetos”*. Al respecto Davini afirma que gran parte de los aprendizajes sociales y cognitivos son el resultado de la interacción y participación en el ambiente de las organizaciones sociales; incluye no sólo sus reglas explícitas sino también las tácitas.

Actualmente, la Asamblea del Consejo Federal de Educación (CFE) por medio de la Resolución CFE N°286/16 aprueba el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021 en el que se expresan cuatro principios que guían las políticas de formación docente orientadas al conjunto del sistema formador; entre ellos:

*(…) el tercer principio se funda en la centralidad de la práctica. Tanto la formación docente inicial como la continua deben preparar a los docentes para los desafíos concretos de la enseñanza. Son los formadores quienes articulan los aportes teóricos con los saberes de la práctica y cooperan con los docentes para una mejora sostenida de la enseñanza. Esto implica cuestiones tan diversas como potenciar e interpelar las prácticas profesionales a lo largo de toda la formación inicial, fortalecer la formación didáctica o abrir el aula a otras miradas, para expandir la reflexión pedagógica sobre cómo construir una enseñanza eficaz, ética y con sentido de justicia social.*

**CAMPO DE LA PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DOCENTE**

El campo de las prácticas en la formación docente constituye una trama de interrelaciones atravesada por múltiples demandas, trama que se desarrolla en un contexto social e institucional particular y en la cual confluyen saberes provenientes del campo de la formación general y de la formación específica.

Es un espacio de encuentros de diferentes sujetos sociales portadores de saberes intereses y discursos que circulan entre las instituciones involucradas (IES- escuelas asociadas) conformando así un campo.

En este sentido se plantea la categoría de campo tal como lo indica (Bourdieu, P.,1995)[[4]](#footnote-4). La complejidad de la práctica, en tanto espacio social específico donde distintas fuerzas se enfrentan por la tenencia de algún tipo de capital en el que se producen procesos de apropiación, reproducción, negociación, resistencia, simulación e intercambio.

Marta Souto[[5]](#footnote-5) re toma la amplitud de esta categoría con una mirada que enfoca las prácticas desde las teorías de la complejidad, en un recorrido desde los alcances de la formación, hacia la formación profesional y la formación en las prácticas con la propuesta de dispositivos concretos.

Así, postula que “las prácticas …de acuerdo con su posición epistemológica desde las teorías de la complejidad- son realidades complejas. No hay un único tipo de componente, hay multidimensionalidad, hay atravesamientos de lo social, lo político, lo personal, lo consciente y lo inconsciente, lo curricular, entre otras. Las prácticas no pueden ser analizadas desde una sola lectura, deben ser miradas multirreferencialmente”.[[6]](#footnote-6)

Este recorrido parte de algunas premisas:

-     Pensar en la formación desde la interrogación ¿qué sentido tiene la formación docente en las prácticas?

-    Promover la reflexión sobre las prácticas de enseñanza y las de formación, ya que la práctica siempre está situada y se puede volver sobre las propias acciones como formadores, docentes o alumnos, sobre las decisiones tomadas, los roles, los vínculos con otros, con el conocimiento, y otros.

-     El análisis sobre la realidad de la enseñanza y de la formación como una vía de formación en la práctica

-     La invención de caminos metodológicos y de dispositivos para la formación en las prácticas

-     La transformación del sujeto adulto, sujeto de la formación, desde la conjunción del pensar, el actuar y el sentir.

**La formación:** “es un conjunto de acciones organizadas, más o menos amplio para poder ofrecer a sujetos adultos docentes o futuros docentes la posibilidad de relacionarse con saberes y conocimientos, de desarrollar capacidades, aptitudes y disposiciones básicas o promover actitudes que puedan, en el ejercicio profesional, transformarse en competencias”[[7]](#footnote-7). Así la formación es vista como *organización* que responde a lineamientos políticos y se concreta en instituciones de formación creadas para ese fin.

Por lo tanto, formar es ir colaborando en la construcción de la identidad del sujeto, que a su vez se vuelve sobre lo social en acciones nuevas y distintas que realiza. Ahora, *el formador* es quien ayuda, orienta a que el otro se forme, es un mediador que aporta situaciones, recursos, ayuda, pregunta, acompaña, hace el seguimiento. Con respecto a *las instituciones,* son el lugar del colectivo de formadores que comparten una cultura de formación dentro de un sistema dado sociopolíticamente. Instituciones de formación, que tienen su propia historia, una cultura y un imaginario y que tratan de alcanzar las finalidades que las definen.

Marta Souto, para esclarecer el concepto de formación retoma el planteo de Barbier y Galatanu (2004)[[8]](#footnote-8), desde el campo semiótico de la pedagogía, quienes plantearon tres mundos dentro del campo de la formación y de la educación: de la enseñanza, de la formación y de la profesionalización. Cada mundo tiene su propia lógica y se basa en una hipótesis central.

El mundo de la enseñanza se sustenta en la hipótesis de la transmisión o comunicación de los conocimientos y la escuela es la encargada de ello o los institutos formadores, como modo de incorporar a los sujetos a la cultura. La lógica es la transmisión-adquisición. El centro está puesto en el conocimiento y en los saberes y no en el sujeto.

El mundo de la formación, la lógica está vinculada a la formación de los adultos para el desempeño de las profesiones. La hipótesis se sustenta en el desarrollo de capacidades en el sujeto... Un sujeto que se construye a lo largo de la historia desde lo biológico, familiar, social, escuela, amigos, lugares de trabajo, participación política, etc. El centro está puesto en el sujeto, sus capacidades, aptitudes y actitudes; no en el conocimiento.

En el mundo de la profesionalización, la lógica es la competencia en el medio laboral. La competencia es propia de la profesión, se refiere a *ser competente en*.

En la competencia se conjugan conocimientos (transmitidos por la enseñanza), capacidades (provenientes de la formación), y elementos de la profesionalización (sujeto situado en el mundo del trabajo)

Esta conceptualización de los tres mundos permite revisar lo que estamos haciendo al formar. En las instituciones formadoras de docentes, tal vez, se focaliza en la enseñanza, transmisión de conocimientos y dejamos a las prácticas y a las residencias el espacio para la formación práctica.

**La formación profesional:** ¿Qué es la formación para una profesión?

La profesión se caracteriza por un tipo de ocupación, en nuestro caso en la docencia; un conocimiento especializado; requiere de una formación específica y forman una comunidad profesional.

“La profesionalidad sería el conjunto de saberes, conocimientos, capacidades y actitudes, modos de pensar que son característicos de una profesión y que la formación ayuda a desarrollar”. (Menghini, R.:2011)

La formación en la práctica está orientada a poner a la persona en formación en situación de ejercicio de la acción, anticipando lo que va a ser su actividad profesional. Por eso, son importantes las situaciones de formación y de utilización de dispositivos adecuados para acercar al sujeto y la tarea a una situación dada para desarrollar competencias, proporcionando un espacio donde practicar. Anticipa al sujeto en acción lo que será la vida profesional

**La formación en las prácticas**

Tiene como finalidad la preparación para la profesión y su objeto son las mismas prácticas. El sujeto de la formación son los adultos o jóvenes en formación.

Algunos significados de la palabra práctica, son:

-     El uso continuado de alguna cosa, es la destreza que se adquiere en algún ejercicio determinado, orientado a las cosas prácticas

-     En relación a lo pedagógico, Marta Souto [[9]](#footnote-9) afirma que prefiere referirse a lo instrumental, más que a lo técnico, porque considera el sentido de los valores y plantea que lo instrumental es la herramienta para…, el instrumento para… y en el “para” hay una intencionalidad que no está en la técnica.

Históricamente y hasta no hace mucho tiempo en la formación docente la culminación de la formación era la práctica.

¿Cuál es la lógica cuando se habla de la formación en la práctica?

Siguiendo a María Cristina Davini,[[10]](#footnote-10) intentamos recuperar la lógica de los enfoques en la concepción de las prácticas en la formación de los docentes y reflexionar críticamente sobre los aportes y los límites que estas perspectivas han dejado para la formación en las prácticas docentes. Cada enfoque apunta a ciertos problemas e intenciones particulares.

1) El enfoque que entiende las prácticas docentes como campo de aplicación de conocimientos, métodos y técnicas para enseñar. Aquí confluyen la tradición del normalismo, como la tradición académica y la tecnicista. Desde los orígenes de la formación del magisterio prevaleció la aplicación de métodos con el acompañamiento sistemático de los docentes a cargo de las aulas. El conocimiento que se les proporcionaba era el básico para poder enseñar.

2) Con el transcurso del tiempo el conocimiento se fue ampliando y complejizando y a comienzos del siglo XX apareció el enfoque académico que acentuaba las disciplinas y la investigación científica. Se abandonó el énfasis en los métodos, pero no cambió la concepción de las prácticas como campo de aplicación, no de los métodos sino de la transmisión de las disciplinas. Las prácticas en la formación docente inicial se mantuvieron en el último tramo de los estudios.

3) En los años sesenta y setenta se impuso el enfoque tecnicista. La formación en las prácticas docentes se mantuvo como campo de aplicación al final de la carrera, con el agregado de técnicas instrumentales, como la planificación de objetivos operacionales, la instrucción programada, las técnicas grupales y la evaluación de los aprendizajes como medición.

Como vemos, fueron cambiando los enfoques, pero se mantuvo la concepción de la formación en las prácticas como campo de aplicación, tanto de los métodos, como de las disciplinas, o de las técnicas.

Recién a fines de los años setenta y ochenta se produjo una crisis de la didáctica y con el peso de la producción literaria socio política se pudo repensar el papel de intelectuales y críticos de los docentes, la comprensión de la complejidad de la enseñanza y la autonomía del profesor.

Desde entonces y en relación con las prácticas en la formación de los docentes intenta recuperar la vida real de las aulas, su diversidad, complejidad y multidimensionalidad. Así el enfoque de la reflexión en y sobre las prácticas debería acompañar el proceso de formación.

Otro enfoque ha sido el del docente como investigador y en particular la práctica docente como ámbito de investigación, incluyendo múltiples dimensiones: social, institucional, interpersonal, de los contenidos y de los aspectos técnicos de la profesión.

En los últimos tiempos se ha agregado la concepción naturalista de las prácticas, que plantea que la escuela y las aulas son ámbitos para describir, narrar y comprender, basado en el proceso de la observación, el registro y la narración de situaciones; con una posterior reflexión personal sobre ellas, aunque no siempre llegan a integrarse con marcos conceptuales y metodológicos sólidos.

Estos nuevos enfoques no abundan en la importancia de la guía del profesor, de los modelos de buenas prácticas o la modelización del rol docente.

**Los dispositivos de formación en la práctica**

Utilizaremos la noción de dispositivo, que propone Marta Souto[[11]](#footnote-11) como herramienta para el trabajo en la formación docente. Un dispositivo es un artificio, una invención del formador para crear condiciones adecuadas para que quienes participan de él puedan formarse. Se da en la temporalidad, en la duración y en los procesos. Incluye la reflexión sobre sí mismo, y sobre los formadores y sujetos en formación.

El dispositivo es grupal, en tanto la formación no es posible sino con otros, en el se trabaja sobre los sujetos en sus procesos en formación; lo grupal implica la relación entre los formadores, los alumnos de las prácticas, los directivos y docentes, los alumnos de las escuelas y debe ser trabajado desde el momento inicial de contacto entre la institución formadora y la escuela asociada.

Por eso, es importante pensar algunos rasgos de la tarea del formador:

¿Qué es el acompañamiento? Es el acompasar, como en el tango, ir al paso del otro desde uno y desde el otro, es algo horizontal y es mutuo. En las prácticas se trata de estar al lado y seguir al otro en su paso, en sus realizaciones. Es una  función de acompañamiento no es la de dirección, no es la de indicación, es la de acompasar desde lo que el otro puede hacer para proponer otros modos de intervención, otras estrategias[[12]](#footnote-12).

Otro aspecto es el asesoramiento: El profesor de práctica es alguien que tiene experiencia docente y podrá transmitir a los alumnos en formación su propia experiencia docente, no solo del conocimiento, sino del saber y de los saberes. El asesoramiento está en los formadores, pero también en los profesores que trabajan en las escuelas: maestros, profesores, directivos, aquellos que vivencian el campo profesional mismo y que conocen lo que sucede dentro de las escuelas. Por eso, es tan importante el papel de los docentes que están en las instituciones educativas

Hay otro lugar de ayuda, que es el de la supervisión. El practicante necesita requiere de una supervisión, a la vez formativa y función de control y reaseguro para la escuela, en tanto su trabajo debe ser adecuado para la escuela.

Mencionaremos algunos dispositivos posibles de incluir en la formación en las prácticas:

·    Establecer un contrato de prácticas, a partir del Reglamento de prácticas (jurisdiccional e institucional), que considere e incluya los intereses de cada parte. Es un dispositivo específico para el contacto y la relación interinstitucional, permite establecer relaciones de formación mutuas, anticipar los desempeños de los estudiantes y acompañarlos en actividades grupales que les permitan ir analizando las prácticas y modificarlas en el proceso.

·    Dispositivos de anticipación: previos a la salida a las escuelas. Los laboratorios de entrenamiento en el rol, los grupos de formación en la coordinación de grupos, los talleres de resolución de conflictos, los laboratorios de microenseñanza, de formulación de proyectos, de planificaciones, de análisis de casos, de simulación, son algunos. Son válidos como instancias de formación, en tanto preparan situaciones posibles, acercan a lo real para observar, pensar, entrenar estrategias y modos de respuestas

·    Las ayudantías a los docentes desde roles de auxiliar que colaboran con el docente, apuntalan a los estudiantes, andamian sus aprendizajes, revisan evaluaciones y realizaciones en cuadernos y carpetas, preparan material para que el docente utilice contribuye a su formación. Son formas de entrar a la realidad del aula.

·    Las observaciones son otro recurso valiosísimo: barriales, para conocer el lugar; institucionales, para conocer la estructura y la dinámica de la escuela, la sala de profesores, la biblioteca, recreos, fiestas escolares.

Tanto las observaciones como las prácticas no pueden hacerse en solo tipo de escuela. El estudiante debe conocer distintas realidades.

Los grupos de reflexión, requiere un encuadre que cada formador debe elaborar y un marco de teorías desde las cuales apuntalar el trabajo de reflexión.

**La evaluación en las prácticas docentes**

La forma más apropiada en relación con las prácticas docentes es la evaluación de proceso, acompañando las distintas etapas e instancias de formación. La evaluación de proceso es continua y apunta la mejora y el perfeccionamiento de las capacidades que se busca formar.

Algunos recursos que se pueden utilizar son:

Cuadernos de narraciones personales: son anotaciones realizadas por el propio estudiante. Estos registros refieren a experiencias realizadas tanto dentro del período escolar como fuera de él, todas vinculadas con la enseñanza. Si bien son desarrollados por los alumnos también son compartidos con los profesores

Portafolios: son la recopilación y el archivo de los trabajos, las experiencias y producciones significativas, como muestra documentadas de sus logros

Registros de logro: son elaborados por los profesores. Constituyen una compilación de logros de los alumnos en distintas esferas y se registran forma progresiva

**LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN LA EDUCACION TECNICO PROFESIONAL DE NIVEL SUPERIOR**

La Ley de Educación Técnico Profesional N° 26058,[[13]](#footnote-13) establece que la modalidad de la Educación Superior es responsable de la Formación de Técnicos Superiores en áreas ocupacionales específicas.

La Resolución del CFE N°° 295/16, aprueba el Documento “Criterios para la organización institucional y lineamientos para la organización de la oferta formativa para la Educación Técnico Profesional del Nivel Superior”.

En la mencionada Resolución se establece un plazo de dos (2) años para la adecuación de los diseños curriculares y planes de estudio de la Educación Técnico Profesional de Nivel Superior.

En virtud de ello, se establecen las pautas, los lineamientos y objetivos a considerar en la adecuación de los diseños curriculares.

La Educación Superior, de la modalidad de ETP, debe dar respuesta a todos aquellos que desean cursar estudios superiores para facilitar el acceso a actividades profesionales.

Asimismo, la formación profesional en áreas ocupacionales específicas complejas, debe realizarse a través de procesos sistemáticos.

En ese mismo orden, las ETP de Nivel Superior, debe propiciar trayectorias formativas garantizando la formación integral y el desarrollo conjunto de capacidades profesionales, mediante el acercamiento a situaciones de los campos profesionales específicos.

La integración y articulación entre la teoría y la práctica, deben generar las condiciones de aplicabilidad de las mismas, en diferentes contextos y actividades socio-productivas.

La misma resolución establece que los perfiles profesionales serán elaborados a través de mecanismos de consulta organizados por el INET, los que contarán con la participación de los representantes y actores de los ámbitos socio-productivos y educativos. A tal efecto se incluirán las opiniones de los Ministerios de Educación, de Trabajo y de Producción.

En concordancia con ello, el perfil profesional, debería indicar, a los sectores demandantes de trabajo, los desempeños competentes que se esperan de un determinado profesional.

En cuanto al Desarrollo de las Trayectorias Formativas, el documento refiere que las mismas, deben estructurar y organizar los procesos formativos en correspondencia con el perfil profesional, asegurando la adquisición de capacidades profesionales y posibilitando la transferencia de los saberes construidos a diferentes contextos y situaciones.

Lo expresado en el párrafo precedente, requerirá la contextualización, con la referencia a problemáticas reales del campo laboral, vinculados con el desarrollo territorial y local.

Se entiende que las instituciones de Educación Superior tienen una fuerte vinculación con el medio local y regional donde se encuentran insertas, por lo tanto, las propuestas formativas deben contribuir y responder a las necesidades de la localidad.

Con esta concepción, del rol asignado las Instituciones de Educación Técnica Profesional y, frente al desafío de modificar los Planes de Estudios de las Carreras técnicas, proponemos analizar y reflexionar sobre la importancia del conocimiento del contexto socioeconómico, donde están insertas las instituciones educativas a las cuales pertenecen.

El diagnóstico de las necesidades formativas del territorio, debe ser un conocimiento que se construya con la participación de los actores sociales relevantes. Conocer las competencias laborales requeridas por las organizaciones del sector productivo local, facilitará organizar los procesos formativos en correspondencia con el perfil profesional de referencia específicos.

En definitiva, todo ello permitirá generar las condiciones para que las Instituciones de Nivel Superior, en cumplimiento de los fines que deben perseguir, efectivamente, puedan aportar al desarrollo económico local.

**Las Instituciones educativas en clave Territorial**

¿Cuáles son los instrumentos que utilizan las Instituciones Educativas para conocer, reflexionar e implicarse en cuestiones vinculadas con el territorio al cual pertenecen?

¿Cuáles son los actores sociales claves de la localidad y/o región de la que forman parte?

Estos actores, ¿Cómo articulan, se relacionan y desenvuelven en ese contexto, en función de los proyectos de desarrollo regional y local?

¿Cómo acceden al conocimiento del diagnóstico socioeconómico del territorio donde están insertas? ¿De qué manera participan y pueden contribuir en los procesos de cambios?

¿Cómo interpretan la realidad social en las que están inmersas, de dónde provienen esos conocimientos?

¿Qué voces no han sido escuchadas, para comprender la complejidad en su extensión, que les permitan a las instituciones educativas involucrarse en estrategias de cambio?

¿Cómo saben las competencias y el perfil profesional que las empresas locales demandan o demandarán en un futuro cercano?

¿Están en conocimiento de la opinión que el sector socio-productivo tiene, respecto de la formación técnica de los egresados?

¿Qué se debería modificar e incorporar en los nuevos Diseños o Planes de Estudios de las ofertas educativas de las instituciones?

¿Cómo, las Instituciones de Educación Técnica Profesional, se vinculan en el territorio con el sector socioproductivo, en función de las Prácticas Profesionalizantes?

Pensar la IEP en clave territorial, es pensar en una institución educativa que está inmersa en un territorio. Ese territorio tiene una realidad compartida con otros, pero también características, necesidades y demandas específicas.

Cada Instituto Superior, pertenece a una comunidad, a las que deberán aportar desde su función específica. En el territorio se produce un entramado de relaciones, dónde son los actores sociales y políticos los que con el poder y las influencias que detentan, movilizaran los recursos y generarán las condiciones para el desarrollo.

Proponemos el MAC, Mapeo de Actores Claves,[[14]](#footnote-14) como una herramienta que se suma a las utilizadas por las instituciones educativas, a fin de que se adquiera información situada del sector socioproductivo y de las demandas de formación técnica de este sector.

Ello podría contribuir con la posibilidad de generar una puerta, de salida para la “escuela” y de entrada para la “empresa”, a las instituciones educativas.

Conocer y vincularse con Actores sociales claves, son pasos imprescindibles que las instituciones educativas, con Carreras Técnicas deben dar, propiciando la participación efectiva en proyectos de desarrollo territorial.

¿Qué es el mapeo de actores claves? “*Es una herramienta metodológica que permite acceder a la trama de relaciones sociales dada, en una zona determinada. “*Tapella, E.(2007)

Permite identificar y conocer los diferentes actores que participan en una iniciativa, o que tienen algún interés o influencia para participar en determinados proyectos. Se busca además identificar roles y poderes de los actores sociales más relevantes, siempre en función de un proyecto específico.

¿Qué es un actor social? *“Son personas, grupos u organizaciones que tienen interés en un proyecto o programa. Son todos aquellos que pueden influenciar significativamente o son muy importantes para que una situación se manifieste de determinada forma..Un Actor social es alguien que tiene algo para ganar o algo para perder a partir de una determinada intervención.”* Tapella, E.(2007)

¿Cuál es el objetivo de identificar los Actores Sociales? Las realidades sociales son complejas y no se construyen con la mirada de un solo observador. Los actores sociales se identifican y definen en relación a una cuestión particular, no se definen en forma independiente de su contexto.

Las características socioproductivas de un territorio, el diagnóstico socioproductivo de una localidad, debe ser un conocimiento situado y participativo, al que arribe la institución educativa con otros actores claves de la comunidad. En conjunto, podrán influenciar e incidir en el desarrollo de ofertas educativas, relevantes para esa comunidad.

La matriz de ofertas de Carreras Técnicas, debería estar vinculada con la matriz productiva de la región. Pensar en términos de Desarrollo Territorial, es pensar que la opinión e interés de las comunidades también cuenta. Desde arriba se aprecia lo instituido, desde abajo se aprecian las potencialidades, las posibilidades de transformación.

Cabe también preguntarnos, cómo las instituciones de Nivel Superior con Carreras Técnicas, están abordando la competencia laboral.

Siguiendo a Leonard Mertens[[15]](#footnote-15), las diferentes formas de articulación, de los sistemas formativos al sistema laboral, se podrían clasificar en tres tipos: El primer tipo de articulación es aquel donde la formación por competencia laboral nace y son dirigidas por el propio sistema educativo.(Alemania, España y Francia) Un segundo tipo de articulación, se incorpora, en la definición e incorporación de competencias laborales en el currículum, la mirada de los agentes sociales de la producción y del gobierno, en el que el sistema educativo es un integrante más. (Gran Bretaña, Australia) El tercer tipo de articulación, el autor referido lo denomina híbrido, son formas donde el sistema educativo, generalmente de manera descentralizada, desarrolla un sistema de competencia laboral, conjuntamente con los actores sociales, empleadores y trabajadores integrándolos en otras políticas activas del mercado laboral (Canadá y Estados Unidos).

Estos modelos no se sugieren para extrapolarlos o mal imitarlos, sino que los traemos para interrogarnos acerca de qué manera las competencias laborales son tenidas en cuenta en el ámbito de las instituciones educativas, qué conocimiento tenemos, contextualizado, de la evolución de los mercados, de la tecnología y de la gestión empresarial para determinar el significado y el contenido de la articulación entre ambos sectores, el productivo y el educativo.

Los planteles de formación profesional, deberían surgir de un diagnóstico actualizado del perfil competitivo y de la productividad de las empresas de la región.

Por otra parte, no siempre las organizaciones productivas tienen la apertura y flexibilidad que las instituciones educativas demandan: “*La Escuela Técnica Profesional, que físicamente debe estar presente en la red de recursos de las empresas, pero las empresas pocas veces incorporan a éstas en el desarrollo de sus recursos humanos.”* (Leonard Mertens, 2000)[[16]](#footnote-16)

Para verdaderamente considerar, en la formación de nuestros técnicos, la formación por competencias laborales, debería partirse del reconocimiento de la complejidad del contexto, del abordaje situado del mismo.

Una de las razones de la falta de articulación, son las estructuras y normativas que rigen el funcionamiento de las instituciones educativas, lo que a veces incide, por otra parte, en la falta de inclusión de las Empresas como una organización que aprende y se transforma continuamente.

**Las Prácticas Profesionales en clave Institucional y Territorial:**

El Documento de Prácticas Profesionales. Versión 2 INET 2007 define a las Practicas Profesionalizantes como: “*aquellas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando, organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la misma”*

La Resolución N° 151/11 CFE sobre Lineamientos Generales para la Educación Superior Técnica Social y Humanística, define el alcance del Campo de las Prácticas Profesionalizantes de la siguiente manera:

***“El campo de la práctica profesionalizante****, entendido en un doble registro:*

*a) Posibilitar la* ***integración de los saberes*** *construidos en los diferentes campos de*

*formación de la propuesta curricular, garantizando la articulación teoría-práctica mediante la participación de los estudiantes en situaciones concretas vinculadas a las actividades del profesional objeto de la formación.*

*b) Promover* ***acciones concretas en el contexto territorial*** *al que pertenece la oferta, participando estratégicamente, desde la especificidad de su objeto de formación en el*

*desarrollo político, económico y cultural del territorio donde se inscribe la oferta formativa. El campo de las prácticas profesionalizantes, mediante espacios propios, debe estar presente desde el comienzo hasta la finalización del proceso formativo inicial.”*

La Resolución del C.F.E N°229/14 establece los Lineamientos y Criterios comunes a la Educación Secundaria y a la Educación Superior en la modalidad de Educación Técnico Profesional.

La Resolución del CFE N°295/16, aprueba el Documento: “Criterios para la Organización Institucional y Lineamientos para la Organización de la Oferta Formativa para la Educación Técnico Profesional de Nivel Superior”. El mismo reemplaza, en ese punto, lo normado en el documento aprobado por la Resolución del CFE N° 229/14.

La Resolución mencionada se refiere a las Prácticas Profesionalizantes en el Punto C-3 vinculándola con el mundo del trabajo de la siguiente forma:

*Se entiende por prácticas profesionalizantes aquellas estrategias y actividades formativas que, como parte integrante de la propuesta curricular, tienen como propósito que los estudiantes consoliden, integren y/o amplíen las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando. Son organizadas y coordinadas por la institución educativa, se desarrollan dentro o fuera de tal institución y están referenciadas en situaciones de trabajo.” …”Se orientan a producir una vinculación sustantiva entre la formación académica y los requerimientos de los sectores socio-productivos…propiciando una articulación entre los saberes del mundo de la formación y los requerimientos de los diferentes ámbitos socio-productivos.”..”La especificidad y la diversidad de los contextos en los que se lleva a cabo la formación, deben estar contemplados en los contenidos y en la orientación de la propuesta educativa.”…”El mundo del trabajo, las relaciones que se generan dentro de él, sus formas de organización y funcionamiento y la interacción de las actividades productivas en contextos socio económicos locales y regionales, conjugan un conjunto de relaciones tanto socio culturales como económico productivas que sólo puede ser aprehendido a través de una participación activa de los estudiantes en distintas actividades de un proceso de producción de bienes o servicios.*

El mismo documento refiere

(...) *Las prácticas profesionalizantes propician una aproximación progresiva al campo ocupacional, hacia el cual se orienta la formación. Favorecen la integración y consolidación de los saberes a los cuales se refiere ese campo profesional y la profesión, poniendo a los estudiantes en contacto con diferentes situaciones y problemáticas que permitan tanto la identificación del objeto de la práctica profesional como la del conjunto de procesos… que se involucran en la diversidad de situaciones socioculturales y productivas que se relacionan con un posible desempeño profesional.*

Finalmente especifica:

*El campo de formación de la práctica profesionalizante destinado a posibilitar la integración y contrastación de los saberes construidos en la formación de los campos descriptos, y garantizar la articulación teoría-práctica en los procesos formativos a través del acercamiento de los estudiantes a situaciones reales de trabajo, por tal motivo, no deberá tener contenidos curriculares de otros espacios.*

Conforme la mencionada Resolución, las Prácticas Profesionalizantes podrían asumir diferentes formatos, siempre que se respeten con claridad los fines y criterios formativos que se persiguen en esa realización:

-Pasantías en organizaciones públicas o privadas, manteniendo el alumno su condición y dependencia de la institución educativa.

-Actividades de extensión que impliquen participación e involucramiento de la institución educativa en el abordaje de problemáticas de la comunidad.

-Proyectos productivos institucionales que respondan a una articulación entre institución educativa y entidades pertenecientes a la comunidad, a fin de dar respuesta a una necesidad o requerimiento de un bien o servicio de la propia institución educativa.

Este tipo de proyectos potencia el espacio educativo incorporando en el mismo lugar el componente productivo. Se trata de aprender, emprendiendo y produciendo en la escuela.

Si el producto o servicio también se brinda a la comunidad, respondiendo a una necesidad o demanda de esta, integrar el saber con el hacer en el espacio educativo, efectivamente integra el trabajo con la educación y la formación técnica con la ética y la cuestión social, coadyuvando con la formación del sentido de pertenencia y el enraizamiento de la escuela al territorio.

-Proyectos Institucionales que impliquen el acercamiento a las unidades productivas locales, a los proyectos o emprendimientos productivos locales, con la alternancia de los estudiantes de actividades en la institución educativa y en ámbitos del entorno socio-productivo local.

Se entiende que la Educación Técnico Profesional, a través del conocimiento y de la adquisición de habilidades y competencias profesionales, debe posibilitar la inserción laboral de los jóvenes al sistema productivo local.

El Campo de las Prácticas Profesionalizantes se transforma así, en el eje vertebral del currículum. No se trata de un espacio donde los alumnos deben realizar actividades que no estén vinculadas entre sí, o no estén relacionadas a una finalidad específica con su formación técnica profesional.

Las actividades que se planifiquen, deberán estar secuenciadas, las que conformarán un grado creciente de complejidad, programadas en el tiempo y en el espacio del alcance territorial de la institución educativa. Fundamentalmente, deberán responder a un objetivo específico, las que se vincularán con el desarrollo de la competencia profesional.

Por otra parte, el campo de las Prácticas Profesionalizantes, debería integrar de manera horizontal y vertical, los contenidos que se dicten en los diferentes espacios curriculares.

Ello requerirá, que todos los docentes a cargo de los diferentes espacios curriculares, conozcan el Plan de Estudio de la Carrera y el perfil profesional de los futuros técnicos.

Cada docente deberá incluir los contenidos y actividades, en función a la contribución de la formación al Perfil Profesional.

En igual sentido, si las Prácticas Profesionales se diseñan en relación directa con el Perfil Profesional de los futuros técnicos, los demás espacios curriculares, deberán diseñarse en función a la contribución efectiva que harán al Campo de las Prácticas Profesionales.

Considerando las definiciones del Campo de las Prácticas Profesionalizantes, el enfoque y el alcance dado en el plexo normativo vigente, estas deberían ser abordadas a modo de Proyecto Institucional.

A su vez, el Proyecto Institucional debería plasmar o reflejar, la real vinculación de la institución educativa, con el contexto socio-productivo local.

Es importante comprender el nivel de exigencia institucional que ello requiere, dado que la información que tenga la institución del sistema socio-productivo, deberá ser situada.

Será necesario, que las instituciones educativas asuman la complejidad del contexto socio-productivo, de las organizaciones del sector privado, las que se encuentran en permanente mutación.

Ello deberá propender al trabajo en equipo, dado que requerirá la participación de alumnos, egresados, actores sociales relevantes, docentes y Directivos para la:

-Elaboración de un Proyecto Institucional de Práctica Profesionalizante, sustancioso en cuanto al desarrollo de competencias laborales y, por otra parte, relevante para la comunidad en la que se encuentra inserta la Institución Educativa;

-Vinculación con otras instituciones que desarrollen actividades productivas en el territorio, las que podrían acompañar y recibir a los alumnos, bajo propuestas interesantes en búsqueda del beneficio mutuo.

Es así como la complejidad socio-cultural y económica del sistema productivo local, puede ser interpretada por los alumnos. Cuando los mismos accedan al conocimiento, de alguna etapa del proceso productivo, de bienes y/o servicios que generan la fuente de riqueza en su localidad.

En definitiva, la función del Campo de las Prácticas Profesionalizantes es acercar las lógicas del mundo del trabajo y el sistema productivo local, a las del Sistema Educativo, aportando las herramientas más significativas para que el futuro egresado tenga la formación profesional que le permita generar su propio emprendimiento, autoempleo, o, reunir las condiciones de empleabilidad exigidas por el mercado laboral.

|  |
| --- |
|  |

**Iconos**

**Foros**

En los lineamientos curriculares del INFOD (Resolución 24/07), la práctica aparece  desde el inicio, pero ¿cuál es la concepción que subyace en ella y cómo se la integra en nuestra institución?, ¿se  mantiene la práctica linealmente?, ¿constituye una formación paralela?, ¿Cuáles son las formas en que se integra y articula con los otros campos de formación en el desarrollo curricular, ¿cuál es su incidencia en los nuevos planes de estudio?, ¿es un eje sobre el cuál giran los otros campos de formación?

-     Después del recorrido de estos enfoques referidos a la formación en la práctica docente,  podemos preguntarnos, con Davini, ¿qué impactos, aportes y límites presentan para la formación en las prácticas docentes?.

image

**ACTIVIDADES PARA LOS DOCENTES QUE SE DESEMPEÑAN EN CARRERAS DE FORMACIÓN DOCENTE**

Entre un docente del campo general o disciplinar y un docente del campo de las prácticas:

A) Lean estas dos posiciones antagónicas y relacionen con los enfoques que se fueron desarrollando en la formación en el campo de las prácticas docentes:

1)  A veces la Institución (escuela) destino sugiere, acepta y acompaña “propuestas alternativas” para que los alumnos puedan poner en acción algunas ideas que den lugar a algo diferente o nuevo.

2)  A veces la Institución (escuela) destino asume una actitud cerrada y conservadora, “imponiendo sus puntos de vista”, sin dar cabida al desarrollo de propuestas alternativas.

B)  En un relato pedagógico sobre sus prácticas, refiérase al rol del instituto formador en el que se desempeña respecto de la formación en las prácticas docentes, en cuanto a:

-     ¿Qué generación de docentes se está formando? ¿consumidores o ciudadanos activos, protagonistas-sujetos-con poder de decisión?

-     ¿Qué lugar se le asigna a la dimensión ético-política de la enseñanza en el campo de la formación en las prácticas?¿y a la dimensión técnica?¿qué se prioriza y por qué?

-     ¿Qué espacio se asigna a la reflexión crítica en el campo de las prácticas desde una mirada que intenta abordar la enseñanza desde su complejidad? cómo se enseña a pensar en esa complejidad?

-     ¿Cómo propiciar espacios de reflexión crítica desde los problemas que se generan en el campo de las prácticas? desde qué marcos teóricos?

**ACTIVIDAD PARA LOS DOCENTES QUE SE DESEMPEÑAN EN CARRERAS DE TECNICATURAS:**

1. Enumerar las actividades llevadas a cabo por la institución educativa a la que pertenece para conocer los requerimientos de formación profesional del sector socio-productivo local.
2. Identificar Actores Claves, en relación con una de las PropuestasTécnicas; esto implica analizar el contexto social; obtener información relevante respecto de las competencias laborales específicas que se requieren y revisar el Plan de Estudios para comprobar qué aspectos deberían adecuarse a fin de lograr un mejor perfil profesional.
3. En relación con la Práctica Profesional:

¿Cómo se aborda este Campo partir del contexto de la institución educativa sobre la que se está trabajando?

1. En relación con la unidad curricular a su cargo:

-¿Tiene conocimiento del Plan de Estudio de la Carrera y del Perfil Profesional del Técnico Superior?

-¿Cómo articula ese saber curricular con la práctica profesional teniendo presente el nivel horizontal y el nivel vertical?

# Bibliografía

- Bourdieu, P. (1995). Respuestas por una antropología reflexiva, México, Grijalbo

 - Souto, M. “La residencia: un espacio múltiple de formación”; en Menghini, A.y Negrini, M (2011). (Compiladores): Prácticas y residencias en la formación de docentes. Bs As. Jorge Baudino Ediciones.

-     Barbier, J.y Galatanu, M. O. (2004): “Savoirs, capacités, compétences, organisation des champs conceptuelles”. En Les savoirs d´action une mise en mot des compétences?. París: L´Harmattan

-      Sanjurjo,L. (2002) La formación práctica de los docentes, Rosario. Homo sapiens

- Mertens, L. “La Gestión por Competencia laboral en la Empresa y la Formación Profesional”,De los textos y gráficas: Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional (IBERFOP) y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).Ed.:Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2000. Bravo Murillo, 38. 28015 Madrid, España.

-Tapella,E (2007) “ El Mapeo de Actores Claves”. Instituto Multidisciplinario de Biología Vegetal. Universidad Nacional de Córdoba. CONICET.

-La Ley de Educación Técnico Profesional N° 26058/05

-Resolución del CFE N° 151/11

-Resolución del CFE N° 229/14

-Resolución del CFE N° 295/16

- Resolución CFE N°24/07.Artículo 1°

- Reglamento Jurisdiccional de Práctica Docente y Residencia Pedagógica de los Profesorados de Educación Superior. 2017.MECCyT

- Resolución N°7121/11. MECCyT

- Resolución CFE N° 286/16

1. Davini, M. C. (1995). La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía. Buenos Aires: Miño y Dávila [↑](#footnote-ref-1)
2. Ley de Educación Nacional N° 26206 [↑](#footnote-ref-2)
3. Ob. Cit. Davini, M.C. (1995) [↑](#footnote-ref-3)
4. Bourdieu, P. (1995). Respuestas por una antropología reflexive, México, Grijalbo [↑](#footnote-ref-4)
5. Souto,M.”La residencia: un espacio multiple de formación”; en Menghini,A. y Negrini,M. (2011). (Compiladores):Prácticas y residencies en la formación de docents. Bs As. Jorge Baudino Ediciones. Pp. 17 [↑](#footnote-ref-5)
6. Ibidem pp 24 [↑](#footnote-ref-6)
7. Ibidem pp25 [↑](#footnote-ref-7)
8. Souto,M.”La residencia: un espacio multiple de formación”; en Menghini,A. y Negrini,M. (2011). (Compiladores):Prácticas y residencies en la formación de docents. Bs As. Jorge Baudino Ediciones. Pp. 27 [↑](#footnote-ref-8)
9. Souto,M.”La residencia: un espacio multiple de formación”; en Menghini,A. y Negrini,M. (2011). (Compiladores):Prácticas y residencies en la formación de docents. Bs As. Jorge Baudino Ediciones. Pp. 33 [↑](#footnote-ref-9)
10. Davini,M.C. (2015) La formación en la práctica docente. Bs As. Paidos. Pp 15 [↑](#footnote-ref-10)
11. Souto,M.”La residencia: un espacio multiple de formación”; en Menghini,A. y Negrini,M. (2011). (Compiladores):Prácticas y residencies en la formación de docents. Bs As. Jorge Baudino Ediciones. Pp. 37 [↑](#footnote-ref-11)
12. Ibidem. Pp. 39 [↑](#footnote-ref-12)
13. Ley de Educación Técnico Profesional N° 26058/05 [↑](#footnote-ref-13)
14. Tapella, E. (2007) “El mapeo de actores claves”. Instituto Multidisciplinar de Biología Vegetal. Universidad Nacional de Córdoba. CONICET [↑](#footnote-ref-14)
15. Mertens, L. “La Gestión por Competencia laboral en la Empresa y la Formación Profesional”,De los textos y gráficas: Programa de Cooperación Iberoamericana para el Diseño de la Formación Profesional (IBERFOP) y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).Ed.:Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2000. Bravo Murillo, 38. 28015 Madrid, España. [↑](#footnote-ref-15)
16. Ibidem [↑](#footnote-ref-16)