



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Fernández, Verónica Luján

Proceso curricular del diseño por competencias en el C.F.P N° 1 Posadas Misiones, durante los años 2021-2023



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Fernández, V. L. (2025). *Proceso curricular del diseño por competencias en el C.F.P N° 1 Posadas Misiones, durante los años 2021-2023. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes* <https://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/5768>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Proceso curricular del diseño por competencias en el C.F.P N° 1 Posadas Misiones, durante los años 2021-2023

TESIS DE MAESTRÍA

Verónica Luján Fernández

vfernandez31@uvq.edu.ar

Resumen

Con la implementación de la Ley N° 28.058/05 los Centros de Formación Profesional comienzan a formar parte de un proceso curricular de homologación que consiste en el análisis de los planes de estudio en relación a los marcos de referencia propuestos por el INET. En el que se consideran los perfiles profesionales, propios del diseño curricular del enfoque por competencias. Tanto el marco de referencia como el perfil profesional son documentos curriculares que forman parte del diseño de las planificaciones áulicas.

Con este marco político pedagógico y el papel que deben cumplir las instituciones educativas, se plantea el objetivo de explorar el diseño y la implementación de las propuestas curriculares por competencias en formación profesional. Para tal motivo se consideran tres recortes de escala para comprender los procesos curriculares teniendo en cuenta las objetivaciones de lo prescripto.

La estrategia metodológica es cualitativa centrada en aspectos descriptivos e interpretativos, la técnica de recolección de datos que se propone es de entrevistas semi-estructuradas a los docentes. Los mismos se analizan con el Método de Comparación Constante, para la comprensión del nexo entre dimensiones teóricas y definiciones operacionales se realiza una codificación y categorización de los indicadores.

Palabras claves: Educación técnica profesional, formación profesional, diseño curricular por competencias.



Carrera: Maestría en Educación

Título: *Proceso curricular del diseño por competencias
en el C.F.P N° 1 Posadas Misiones, durante los años
2021-2023*

Autor/a: Fernández, Verónica Luján

Director/a: Magíster Antonio, Marina Soledad

Codirector: Doctor Martínez, Darío

-agosto 2023 -

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTO	5
DEDICATORIA	5
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I	10
CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	10
1.1 Enfoque conceptual acerca del problema	10
1.2 Antecedentes	12
1.2.1 Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social	13
1.2.2 Procesos históricos y lógicas territoriales en la formación profesional	14
1.2.3 La formación profesional en el sector de la construcción en Argentina	16
1.2.4 Debilidades y fortalezas curriculares entre educación y trabajo	18
CAPÍTULO II	21
MARCO TEÓRICO	21
2.1 Herramientas conceptuales y analíticas del proceso curricular por competencias en formación profesional	21
2.2 Recorte de escala de la modalidad de educación técnica-formación profesional .	28
2.3 Recorte de escala referido al nivel de las políticas curriculares	32
2.3.1 Proceso de homologación y marcos de referencia de títulos y certificaciones de ETP	36
2.3.2 Trabajo de nivel jurisdiccional-Misiones en cuanto a los criterios y recursos para el diseño curricular	45
2.4 Recorte de escala nivel del accionar institucional	46
2.4.1 Lineamientos y Criterios Curriculares para Instituciones de Formación profesional	49

2.5 Nivel del trabajo didáctico en el aula. Planificaciones áulicas	54
CAPÍTULO III	59
MARCO METODOLÓGICO	59
3.1 Enfoque metodológico: Voces de los docentes en el proceso curricular del diseño por competencias	60
3.2 Caracterización del Centro de Formación Profesional	65
3.3 Trabajo de Campo.....	69
3.4 Momentos para el desarrollo de las entrevistas	72
3.5 Lectura combinada de categorías y subcategorías	73
3.5.1 Criterios y recursos curriculares de formación profesional	74
3.5.2 Prácticas dentro de la formación.....	83
3.5.3 Obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico.....	86
3.5.4 Facilitadores en el proceso curricular y pedagógico.....	88
CAPÍTULO IV	91
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	91
SUGERENCIAS	98
BIBLIOGRAFÍA	100
DOCUMENTOS	101
ANEXO I.....	103
Modelo de Entrevistas semi-estructurada	103
Lectura Combinada de Categorías y Subcategorías de análisis.....	105

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1 Diagrama base proceso curricular ETP	28
Gráfico N° 2: Los procesos de aplicación Curricular de la ETP	29
Gráfico N° 3: Los procesos de disolución curricular de la ETP.....	30

Gráfico N° 4: Los procesos de especificación Curricular de la ETP	31
Gráfico N° 5: Identificación de la certificación de operador de PC para la administración y gestión.....	39
Gráfico N° 6: Referencial al perfil profesional del marco de referencia de FP	42
Gráfico N° 7: Trayectoria formativa marco de referencia FP	44
Gráfico N° 8: Los procesos de especificación – lógicas transformadoras de lo prescripto	48
Gráfico N° 9: Los procesos de especificación – lógicas transformadoras de lo prescripto en el aula.....	56
Gráfico N° 10: Lectura combinada de Categorías y Subcategorías de análisis con frases codificadas.....	64
Gráfico N° 11: Actores del CFP que conforman la muestra	67
Gráfico N° 12: Guía de entrevista semi-estructurada.....	70

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecer a la directora de tesis, la Magister Marina Antonio por su permanente compromiso, acompañamiento, asesoramiento y orientación. Por sus lecturas y recomendaciones, por el estímulo y la mirada detallada de cada parte de este trabajo de investigación. Agradezco también al codirector Doctor Martínez Darío por su predisposición, recomendaciones y acompañamiento en el proceso de tesis.

Un especial agradecimiento al Centro de Formación Profesional N° 1 Don Norberto Conti, a su director el Sr. Walter Conti por la apertura de su institución educativa para escuchar las voces de los actores curriculares, por la predisposición y colaboración con bibliografías específicas.

Mi total agradecimiento a la Universidad Nacional de Quilmes y en especial a los profesores y compañeros de la carrera de la Maestría en Educación con quien compartí tantos años de aprendizajes.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mi familia, mis padres Elvira Barros y Néstor Fernández, a mis hermanos y a mi hijo Joaquín que siempre me han alentado a continuar y me han apoyado de manera incondicional en este camino de formación.

INTRODUCCION

Una de las modalidades del Sistema Educativo de la República Argentina es la Educación Técnico Profesional, contemplada en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) organizada y regulada por la Ley N° 26.058 (2005), que abarca la educación secundaria y superior responsable de la formación de técnicos medios y superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional.

La educación técnica tiene el propósito de promover aprendizajes de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo.

El área de Formación Profesional (FP) busca calificar y recalificar con el desarrollo de capacidades para y en el trabajo, “cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científicos tecnológicos y el dominio de las capacidades básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones” (Ley de ETP 26.058, Art. 8).

Para poder cumplir con el propósito de formar para el trabajo en cuanto a la adquisición de capacidades profesionales específicas de cada perfil profesional, las propuestas curriculares son diseñadas e implementadas con el enfoque por competencias. Este modelo permite articular la educación con el mundo laboral, mediante el análisis funcional del desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos que demanda el campo ocupacional.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente en este trabajo de investigación se propone explorar el diseño e implementación de las propuestas curriculares por competencias en la formación profesional y los desafíos y obstáculos que ello conlleva. Se pretende abordar los siguientes objetivos específicos: describir los criterios y recursos con los que se diseñaron las planificaciones, describir la puesta en práctica de la planificación y describir los obstaculizadores y facilitadores en el proceso curricular de FP.

Es por ello, que a los fines organizativos de este trabajo se presenta en el Capítulo I la contextualización del problema y los antecedentes. En cuanto a la contextualización

del problema se expone el marco político pedagógico de la modalidad de educación técnico profesional a nivel nacional y provincial, como así también los lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular correspondiente a la formación profesional; representados en agencias del estado, las leyes y resoluciones.

Con respecto a los antecedentes se toma el trabajo de Jacinto (2014) sobre la reconfiguración del campo de la FP, mediante el establecimiento de nuevas lógicas acerca de sus funciones, de los actores y sus articulaciones; y en qué medida esas nuevas lógicas reflejan otras visibles en el desarrollo histórico previo de la FP. Además, otro antecedente es Millenaar (2016) que refiere a los “Procesos históricos y lógicas territoriales en la Formación Profesional” reflexiones a partir del CFP N° 403 de la Matanza; y también Miranda (2012) que investiga sobre “La formación profesional en el sector de la construcción en Argentina” en el marco del Programa de Investigaciones en Juventud de la FLACSO sede Argentina. En tanto que en el ámbito provincial se toma como antecedente la investigación de Fernández (2016) sobre “Debilidades y fortalezas curriculares entre educación y trabajo en la formación de Reparador de PC y el Operador informático para la Administración y Gestión del Instituto Tecnológico N° 2 de Posadas Misiones”.

En el Capítulo II se realiza el análisis mediante tres recortes de escala con sus respectivas objetivaciones para comprender el proceso curricular del diseño e implementación de las propuestas de formación profesional. Esta herramienta conceptual se toma de Flavia Terigi (1999) y refiere al nivel de políticas curriculares, nivel de accionar institucional y nivel de trabajo didáctico en el aula.

En el nivel de políticas curriculares se tendrán en cuenta las objetivaciones que tienen que ver con los diseños curriculares del Consejo Federal de Educación y el INET, elaborados por los técnicos específicos del nivel. Mientras que las objetivaciones del recorte de accionar institucional se indaga el plan institucional del Centro de Formación Profesional. En tanto que para el último recorte del nivel didáctico en el aula se analiza las planificaciones que realiza el docente.

Es importante mencionar que la noción de curriculum que subyace en este trabajo es de Alicia De Alba (1998) para analizar la problemática de la realidad curricular de la

modalidad de educación técnico profesional específicamente en formación profesional y que permita aprehender y delimitar ciertos aspectos de ésta.

El diseño curricular basado en competencias relaciona al desarrollo de capacidades para promover en los estudiantes desempeños competentes en los diversos ámbitos de trabajo y de formación, en esta línea se utiliza los aportes de Ana Catalano et al. (2004).

En el Capítulo III se expone la metodología implementada considerando los objetivos, se priorizan técnicas cualitativas combinando fuentes testimoniales y documentales. La unidad de análisis se compone de docentes del Centro de Formación Profesional N° 01 en Posadas Misiones. Como instrumento de recolección de datos se utilizan entrevistas semi estructuradas, con la intencionalidad de conocer la perspectiva de los actores.

La técnica de análisis de datos que se utiliza es el Método de Comparación Constante (MCC) como procedimiento analítico de credibilidad, explicitando las razones y otorgando claros ejemplos de ellos (Osse Bustingorry et al., 2006).

Se realizará una “codificación y categorización” para la comprensión del nexo entre dimensiones teóricas y definiciones operacionales. Se proponen cuatro categorías de análisis: Criterios y recursos curriculares de formación profesional (Categoría A), prácticas dentro de la formación (Categoría B), Obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico (Categoría C), facilitadores en el proceso curricular y pedagógico (Categoría D).

En el capítulo IV se destina a las “Conclusiones y sugerencias”, se exponen los hallazgos que surgen de la integración del recorrido teórico con los aportes de los actores, se presenta un listado de sugerencias. Finalmente, se agrega el apartado de “Bibliografía y Anexos”. En el anexo de la investigación se incluyen el instrumento de recolección de datos y el cuadro de lectura combinada de categorías y subcategorías de análisis con las respuestas de las entrevistas codificadas.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZACION DEL PROBLEMA

1.1 Enfoque conceptual acerca del problema

La Educación Técnico Profesional abarca a las Instituciones Educativas del nivel secundario técnico, de educación técnico profesional de nivel superior y a las de formación profesional. Esta modalidad es representada a nivel nacional por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) y por la Ley de Educación Técnico Profesional (ETP) N° 26.058 desde el año 2005, mientras que en el escenario educativo de la provincia de Misiones la representación está dada por el Consejo General de Educación, la Dirección de Educación Técnica, Supervisión de Escuelas Técnicas Zona Sur y referentes jurisdiccionales del INET.

Con la implementación de este marco normativo los Centros de Formación Profesional comienzan a formar parte de un proceso curricular de homologación que implica un análisis de los planes de estudio relacionados a títulos técnicos y certificados de formación profesional y su evaluación comparada con un conjunto de criterios básicos indicados como referencia, que se denominan marcos de referencia, a efecto de establecer su correspondencia con las propuestas curriculares del INET.

En este proceso curricular se considera además el perfil profesional, que refiere a las funciones, actividades y habilidades que un profesional desempeña en el mundo del trabajo y la producción. Característica fundamental del enfoque por competencias, que tiene en cuenta el desempeño según las demandas del campo ocupacional a la hora de diseñar las propuestas curriculares. Tanto el marco de referencia como el perfil profesional son documentos curriculares que forman parte del diseño de las planificaciones áulicas organizadas en módulos y por capacidades profesionales en los Centros de Formación Profesional.

La Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 (2005) fija para la Formación Profesional los propósitos específicos de:

Preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren

la adquisición de conocimientos científicos-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio, con inserción en el ámbito económico-productivo. (Art. 8)

En este sentido, en los lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular que se corresponde a la formación profesional según Resolución del Consejo Federal N° 115/10 se menciona que para los diseños curriculares las cargas horarias de las ofertas de FP serán establecidos por las Jurisdicciones en base al Marco de Referencia que en cada caso sean aprobados por el Consejo Federal de Educación (Ley 26.058, Art. 22 y 25).

Es menester señalar que este documento curricular forma parte de una estrategia general de la política educativa orientada al fortalecimiento de la Educación Técnico Profesional (ETP), y específicamente a la construcción de acuerdos que permitan prescribir lineamientos y criterios específicos para la organización institucional y curricular de esta modalidad educativa.

Tal como lo establece la Resolución N° 91/2009 del CFE los Lineamientos y criterios para la inclusión de títulos técnicos de nivel secundario y nivel superior y de certificados de formación profesional en el proceso de homologación, estarán sometidas obligatoriamente a los procesos de homologación y de otorgamiento de la validez nacional aquellas certificaciones de FP y sus correspondientes trayectorias formativas “cuyos (...) certificados habilitan para el ejercicio de actividades profesionales que están reguladas legalmente en los ámbitos profesionales que están reguladas legalmente en los ámbitos nacional y/o provincial” (Resolución 91, Anexo I, 2009).

Las instituciones de formación profesional se distinguen por una fuerte vinculación con el medio local y regional en el cual se encuentran y por procurar que ese contexto se refleje en su propuesta formativa, cuya oferta se define en dialogo con las demandas de cualificación provenientes del ámbito socio productivo y comunitario.

Favorecer esta relación exige la puesta en marcha de pautas de organización institucional y tratamiento curricular para generar propuestas formativas que consideren las características socioculturales y productivas de su entorno.

En concordancia con lo expuesto, el marco político pedagógico y el papel que deben cumplir las instituciones educativas en cuanto a sus diseños curriculares surge el planteamiento del problema de esta investigación: ¿se logra diseñar e implementar en las aulas las propuestas pedagógicas desde el enfoque por competencias promovido por los organismos nacionales? Se busca desentrañar los siguientes interrogantes: ¿de acuerdo a qué criterios y con qué recursos llevan a cabo los docentes la planificación de sus espacios?, ¿qué aspectos de lo planificado pueden ponerse en práctica? y ¿qué obstaculizadores y facilitadores se encuentran en el proceso de elaboración de las propuestas curriculares por competencias?

1.2 Antecedentes

Es importante señalar que durante el proceso de exploración bibliográfica se encontraron diferentes fuentes que han abordado la temática de formación profesional y el diseño curricular, lo que permite una visión representativa del estado actual de discusión sobre la modalidad de educación técnico profesional específicamente en formación profesional.

Se presentan cuatro antecedentes el primero se refiere a las “Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social”, en segundo lugar, se presenta los “Procesos históricos y lógicas territoriales en la formación profesional” en tercer lugar “La formación profesional en el sector de la construcción en Argentina”. Como cuarto antecedente a nivel local “Debilidades y fortalezas curriculares entre educación y trabajo”.

1.2.1 Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social

Por un lado, se toma el trabajo de investigación de Jacinto (2014) titulado las “Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. En el que presenta la redefinición en lo educativo, lo laboral y lo social” entre los años 2003-2010, estudio realizado en el marco del plan decenal de educación, formulado por la Unidad de Planeamiento Estratégico de la Educación Argentina (UPEA).

Menciona la reconfiguración en el campo de la Formación Profesional (FP), sostiene que las lógicas educativa, laboral y social previas se han transformado en el marco de nuevas políticas públicas y que en el reposicionamiento de los distintos actores sociales se evidencia contradicciones y tensiones entre esas lógicas.

Los interrogantes centrales de Jacinto (2014) fueron si se produjo una reconfiguración del campo de la FP, mediante el establecimiento de nuevas lógicas acerca de sus funciones, de los actores y sus articulaciones; y en qué medida esas nuevas lógicas reflejan otras visibles en el desarrollo histórico previo de la FP.

En cuanto a lo metodológico el trabajo se basa en una línea de investigaciones sobre políticas de formación y empleo de jóvenes, y se centra especialmente en hallazgos empíricos sobre la formación profesional. Se propuso conocer el diagnóstico que los actores involucrados realizan acerca de cuestiones vinculadas con la información, la gestión, el diseño curricular, el cuerpo docente y el financiamiento en esta área, identificando, a partir de la perspectiva de los actores los núcleos problemáticos que condicionan el desarrollo y la implementación de las políticas públicas en formación profesional.

Se entrevistaron a 26 actores con incidencia en el campo, entre ellos funcionarios, expertos, representantes organizaciones de la sociedad civil (organizaciones técnicas y agrupaciones eclesásticas). Por otro lado, se buscó describir y analizar la configuración del sistema y los dispositivos de formación para el trabajo en Argentina, y su incidencia en las trayectorias laborales de los jóvenes, fue desarrollado en el marco del “Programa de estudios sobre juventud, educación y trabajo”.

Se concluye que las lógicas educativa, laboral y social previas se han transformado en el marco de nuevas políticas públicas y el reposicionamiento de los distintos actores sociales. Se evidencian contradicciones y tensiones entre esas lógicas, la introducción de una perspectiva de protección social reubica a los actores en un diálogo social ampliado, y concibió a la población a la que se dirigía como trabajadores en lugar de beneficiarios asistidos, vinculando la formación con subsidios universales, orientación y puentes con el mundo del trabajo.

1.2.2 Procesos históricos y lógicas territoriales en la formación profesional

Por otro lado, Millenaar (2016) en su investigación sobre “Procesos históricos y lógicas territoriales en la formación profesional” realiza reflexiones a partir del CFP N° 403 de la Matanza, esta investigación forma parte del proyecto PICT BID 0091-2012 y del proyecto por NORRAG en Argentina y Sudáfrica “Entendiendo las barreras de acceso a empleos decentes para los jóvenes” en el que se incorpora el trabajo analítico-reflexivo desarrollado en el marco de una tesis doctoral.

Millenaar (2016) refiere a la formación profesional como dispositivo de acercamiento al trabajo, para ello presenta una historización de la oferta de Formación Profesional en Argentina y señala los ajustes de las políticas educativas y de empleo en relación a cómo se concibe la oferta. Describe la manera en que esta modalidad de enseñanza se constituye en una herramienta para la inserción al campo ocupacional, en el marco de un escenario general de las políticas de proyección social a la vez inserto en lógicas de relacionamiento locales entre el mundo educativo y laboral.

Se basa en un trabajo de investigación exploratorio y cualitativo. Por un lado, realiza observaciones no participantes en el Centro de FP. Por otro lado, entrevistas en profundidad a tres referentes del Centro y a dos gerentes de empresas de la construcción.

Propone el abordaje del dispositivo de formación profesional observando por un lado el proceso histórico, y por el otro, el territorial y local. En primer lugar, se presenta una historización de la oferta de formación profesional en Argentina, señalando diferentes hitos que marcaron reajustes en relación a como se concibe tal oferta en el marco de las políticas educativas y de empleo. En segundo lugar, busca describir desde el caso particular de un Centro de FP en convenio con un sindicato, la manera en la que la

formación profesional se constituye en un dispositivo de acercamiento al trabajo en el marco de un escenario general de las políticas de protección social, a la vez inserto en lógicas de relacionamiento locales entre el mundo educativo y laboral.

En la actualidad las lógicas que atraviesan la política de formación técnico profesional integran el desafío de la promoción social, junto a objetivos de formación profesional y personal, y de mejoramiento de la productividad de la economía nacional y local. La educación técnico profesional se concibe como un derecho en relación a la formación y al reconocimiento de saberes para todos los ciudadanos, y está orientada a la formación científica, técnica y tecnológica, así como ética, humanística y ciudadana.

A nivel de las instituciones de formación laboral es posible reconocer la convivencia de tres modelos distintos: 1) modelo con participación de actores sociales del trabajo (sindicatos, empresas), 2) modelo con anclaje territorial/religioso/ONG; y 3) modelo escolar puro.

Cuando existe una compleja trama institucional desarrollada entre el Sindicato, el Centro de FP, empresas y los Ministerios de Educación y de Trabajo, se favorece a los trayectos formativos de trabajadores/as y desocupados/as que participan de los cursos ofrecidos en el Centro.

Como reflexión final sostiene que la formación profesional se ha visto beneficiada por el impulso dado por las políticas de educación técnico-profesional recientes, que habilitaron procesos de mejoras institucionales y articulaciones con actores del mundo laboral y educativo. A su vez, cada Centro de FP interviene en una particular dinámica territorial que enmarca su accionar, porque allí es donde se producen vinculaciones y redes de relaciones particulares entre el mundo educativo y laboral. Considera que la formación profesional actúa como dispositivo de acercamiento al trabajo, no solo en su aspecto concreto de puente con el empleo, sino también, y principalmente, buscando que se produzcan subjetividades vinculadas al mundo laboral, a partir del ejercicio de prácticas que llevan a transformar las propias conductas y pensamientos y a valorar las reglas del mercado de trabajo circundante, y que permiten percibir como ganancia los aprendizajes vinculados a la gestión de las propias trayectorias, el autoempleo, la autonomía, la toma de decisiones y riesgos, en un contexto sectorial y local en donde priman condiciones laborales desprotegidas e inestables.

Tanto Jacinto (2014) como Millenaar (2016) coinciden en la reconfiguración histórica de la formación profesional para conocer las contradicciones y tensiones en cuanto a la política educativa. Como así también presentan en común las tramas de articulación entre múltiples actores con los Centros de FP y mencionan la heterogeneidad desde un nivel micro en relación a las características de los Centros de FP, sus diseños curriculares y calidad de la formación.

1.2.3 La formación profesional en el sector de la construcción en Argentina

Otro antecedente es Miranda (2012) quien refiere a “La formación profesional en el sector de la construcción en Argentina” en el marco del Programa de Investigaciones en Juventud de la FLACSO sede en Argentina; despliega un aspecto importante sobre el dispositivo áulico de FP en cuanto a la gramática escolar de la educación común y la organización de aula taller. Las diferencias entre ambos dispositivos engloban a la forma de aprendizaje y a la relación entre docentes y alumnos. Además, menciona al perfil docente con conocimientos técnicos, siendo una de las falencias que caracterizan a la modalidad la escasez de material teórico (o de apoyo).

Este documento aborda un conjunto de reflexiones que fueron elaboradas en base a una indagación de tipo exploratorio realizada gracias al apoyo del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). Por un lado, se consultó la legislación vigente, documentos oficiales, informes sectoriales y textos de análisis sobre la historia y evolución de la educación técnico profesional. Por otro, se realizaron entrevistas a informantes claves tales como autoridades y responsables de instituciones educativas, trabajadores, jóvenes y alumnos de la FP.

Los Centros de FP tienen una identidad diversa, que está vinculada a los ámbitos del trabajo y la producción y en algunos casos también asociada a programas de re-inserción laboral implementados a partir de programas sociales y de empleo. Frente a esta identidad diversa, algunas veces se puede observar que la distancia que media entre la forma escolar de la educación común y los modelos organizacionales de la FP puede generar desconcierto. En relación a la brecha entre estas formas escolares, se consultó a los entrevistados sobre las ventajas y desventajas de las distintas ofertas formativas en el sector de la construcción.

Si bien se destaca que la diversidad que configura la heterogénea identidad de la FP es también su riqueza, que se expresan en prácticas, propuestas, historias y recorridos que pueden constituirse en un campo de aprendizaje para todos aquellos interesados en el complejo vínculo entre la educación y el mundo del trabajo.

Presenta como reflexiones finales en primer lugar, a lo largo de este estudio se ha relevado la existencia de un significativo déficit de los alumnos que asisten a la FP construcciones en los conocimientos de matemática y lecto- escritura necesarios para los cursos específicos, sobre todo en aquellos alumnos que han abandonado la educación por un tiempo prolongado. Refiere que frente a esta problemática los entrevistados resaltaron la necesidad de trabajar en la generación de cursos nivelatorios o de aprestamiento destinados a cubrir los conocimientos necesarios para el desarrollo de estudios específicos. De suma importancia el aporte de los distintos actores educativos en el diseño curricular y el desarrollo del material pedagógico adecuado.

En segundo lugar, refiere a las “funciones sociales” que la FP está ocupando en la actualidad. En efecto los Centros de formación profesional atienden la demanda de la población adulta, pero también la necesidad de adolescentes o jóvenes que han quedado fuera de la educación secundaria común. Se hace imprescindible la atención pedagógica y marcos de trabajo específicos para los sujetos educativos que presentan problemáticas nuevas, vinculadas a la convivencia escolar.

En tercer lugar, está vinculado con el material pedagógico que acompaña la práctica de taller. Muchos cursos de la FP de construcción no cuentan con textos o manuales que acompañen la actividad que se desarrolla en las aulas. En base a esta experiencia, la búsqueda o el desarrollo de materiales pedagógicos estandarizados podrían colaborar en el proceso de mejora y homologación de la calidad. El éxito de estos materiales pedagógicos está sujeto a un fuerte proceso de capacitación de instructores y docentes.

Y finalmente expone como reflexión final, la valoración de la certificación que brinda la FP. Se planteó la necesidad de trabajar en la consolidación de niveles superiores de educación continua, así como de puentes con la educación común y fomentar la construcción de carreras o trayectorias educativas integradas.

Este estudio tiene en común con las otras autoras la variedad de situaciones que contempla la FP representada con una identidad heterogénea y diversificada. Es aquí, donde quedan pendientes interrogantes por responder sobre el proceso de homologación y el cuerpo de prescripciones propuestos por el INET y la formación profesional ante esta fuerte heterogeneidad, cuando se busca unificar con criterios estándares a las propuestas de la educación técnico profesional.

1.2.4 Debilidades y fortalezas curriculares entre educación y trabajo

En el ámbito provincial se toma como antecedente la investigación de Fernández (2016) sobre “Debilidades y fortalezas curriculares entre educación y trabajo en la formación de reparador de PC y el operador informático para la administración y gestión del Instituto Tecnológico N° 2 de Posadas Misiones”, para acceder al título de Licenciatura en Educación de la Universidad Nacional de Misiones.

Esta investigación se centró en analizar el camino crítico del modelo político pedagógico de la Educación Técnico Profesional en relación al discurso pedagógico y la empleabilidad como así también reconstruir las instancias de formación de las carreras seleccionadas. Se plantea en la investigación conocer desde la perspectiva de los egresados si el plan de estudios brinda herramientas y capacidades profesionales que permitan la empleabilidad y/o generación de su propia fuente laboral, aprovechando las oportunidades del contexto, tomando como caso de análisis al ITEC 2.

En función de los objetivos la investigación se efectuó a partir de metodología cualitativa, se confeccionó una guía de entrevistas estructuradas que se realizó a 20 egresados 10 del curso de reparador de PC y 10 del curso de operador informático para la administración y gestión.

Para el abordaje metodológico se desarrollan tres dimensiones de análisis: Por un lado, “Caracterización del egresado” en que se tuvieron en cuenta: la edad, el sexo, la certificación alcanzada y otros tipos de formación que cursaba, si contaba con un plan social y las motivaciones de elección de la oferta pedagógica. Con esto se construye el perfil del egresado indagando datos demográficos, antecedentes educativos y situación laboral-empleabilidad.

Por otra parte, la “Formación del egresado” indagando las fortalezas y debilidades del plan de estudios según las voces de los egresados. En la que se busca identificar los aspectos positivos de la enseñanza durante el cursado y las dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje, las sugerencias para cambiar contenidos, la opinión acerca del desempeño y capacitación del docente y la evaluación que realizan los egresados en referencia a las capacidades profesionales adquiridas y puesta en práctica en instancias de la formación.

Y finalmente la dimensión de “Inserción laboral” recursos utilizados en búsqueda de empleo, rol del entrevistado como empleador, dificultades al momento de buscar empleo. En este apartado indaga acerca de las experiencias de los egresados en el momento de haber finalizado el proceso formativo y se encuentra en la búsqueda de la inserción laboral. Esto pone en evidencia si las propuestas curriculares diseñadas responden al objetivo de formar para la empleabilidad brindando herramientas que les posibiliten insertarse laboralmente tanto con la presentación de curriculum vitae o como de un proyecto de Micro-emprendimiento. Es decir, si los contenidos planificados van más allá de lo específico del operador de pc y reparador de pc teniendo en cuenta lo que sucede en el contexto productivo y brindando herramientas para insertarse laboralmente.

Como reflexión final se visualizan distancias que existen entre los que diseñan las realidades en el papel y quienes la ponen en práctica en relación al tiempo de cursado de las ofertas pedagógicas, el cual repercute en el objetivo pedagógico de la institución de formar para la empleabilidad. Estas incongruencias curriculares en cuanto a las cargas horarias resuenan en las voces de los egresados cuando mencionan como dificultad en relación a su formación la falta de más horas de prácticas.

Se sugiere efectuar de manera permanente y sistematizada un proceso de evaluación interna y realizar una base de datos de egresados, de este modo ver el tipo de inserción que logran, la calidad y su desempeño.

Además, se sugiere que se incorpore en las planificaciones áulicas las herramientas teóricas que se utilizarán en la búsqueda de empleo como ser armar un curriculum vitae o proyecto de micro-emprendimiento, teniendo en cuenta fundamentalmente que el objetivo institucional con el que fue creado el Centro de Formación Profesional es formar para la empleabilidad. Estas herramientas teóricas que

tienen ver con la empleabilidad pueden ser compartidas con el grupo de alumnos creando un espacio virtual incorporando las tecnologías de la información y la comunicación para extender los lazos de la institución fuera de las aulas.

Las prácticas profesionalizantes deben ser diseñadas e incorporadas como eje central por módulos en las planillas de datos de las ofertas pedagógicas, pensando en que el futuro egresado debe tener un contacto con el conjunto de procesos técnicos, tecnológicos, científicos, culturales y jurídicos que se relacionan al futuro desempeño profesional.

Estas prácticas pueden asumir diferentes modalidades siempre y cuando mantengan con claridad los fines formativos y criterios que se persiguen con su realización: pasantías en empresas, talleres de microemprendimientos, charlas con profesionales del campo del conocimiento.

Como puede observarse a través de este breve estado de la cuestión sobre formación profesional se han hecho avances significativos, en el que se están perfilando temas de investigación que permiten redefinir los conceptos. No obstante, han quedado zonas no investigadas, que pueden resultar provechosas en relación a centrar el trabajo de investigación en el diseño curricular de los institutos educativos de formación profesional desde las perspectivas de los actores involucrados en el proceso.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Herramientas conceptuales y analíticas del proceso curricular por competencias en formación profesional

Para el abordaje de la problemática se considera el marco comprensivo que presenta Terigi (1999), que sirve como herramienta para comprender el curriculum escolar, y no terminar identificándolo como solo los textos escritos tales como marcos regulatorios, resoluciones nacionales jurisdiccionales, disposiciones, marcos de referencias, planificaciones áulicas, planes institucionales; sino como todo lo educativo.

Para ello se plantea el análisis de los procesos curriculares entendiendo estos como “los procesos de aceptación, rechazo, redefinición que se operan sobre lo prescripto y contribuyen a transformarlo” (p. 86). Además, enfatiza que lo prescripto sufre transformaciones durante el proceso curricular, en esto tienen que ver los sujetos que lo aceptan, rechazan, o redefinen.

Ahora bien, para comprender esas acciones transformadoras y acercarse a la escuela en cuanto a su existencia real y contextual; Terigi (1999) considera que “los procesos curriculares pueden comprenderse mejor si se realizan recortes de escalas adecuados a las diferentes objetivaciones de lo prescripto y se analizan las dinámicas operantes en los niveles que resulta de esos recortes de escala” (p. 87).

La autora sugiere como *recorte de escala* el *Nivel de Políticas Curriculares*, *Nivel del Accionar Institucional* y *Nivel del Trabajo Didáctico en el Aula* para captar las transformaciones de lo prescripto.

Las objetivaciones son representaciones de las transformaciones que va adquiriendo lo prescripto a lo largo de los procesos curriculares pensados con fines analíticos: *los diseños curriculares, los planes institucionales y las planificaciones que realiza el docente*.

Como opción de conceptualizaciones de los procesos curriculares la autora refiere a tres *hipótesis de aplicación, disolución y especificación*. En la hipótesis de aplicación

la prescripción de qué enseñar se conserva en los tres niveles de escala: “las intenciones políticas respecto de la enseñanza se expresan unívocamente en las políticas curriculares, se concretan en los proyectos institucionales y terminan por realizarse en el trabajo áulico” (Terigi, 1999, p. 91). Donde lo prescripto es concreto y tangible, y cambia solo lo necesario para su realización de un nivel de escala a otro.

En cuanto al proceso de aplicación en sí se debería pensar en un proceso más complejo, un proceso de especificación curricular “en él, el curriculum es objeto de una serie de transformaciones como consecuencia de las fuerzas operantes en los niveles específicos en que se opera” (Terigi, 1999, p. 95).

En relación a la hipótesis de disolución, es aquí donde se compara al curriculum en los procesos curriculares como si fuera “un convidado de piedra”, de manera irónica. En los procesos de transformación curricular en los recortes de escala propuestos, como efectos de esos procesos lo prescripto se va comprimiendo hasta su virtual disolución.

En los distintos niveles se presentan lógicas específicas, que son eficaces; “la fuerza de esas lógicas es tal que, en rigor, es el curriculum prescripto el que carece de eficacia frente ellas” (Terigi, 1999, p. 95). Es como si se observaran dos tipos curriculum, por un lado el oficial y por el otro el real, el que se sucede en el aula sin tener en cuenta los lineamientos de las políticas curriculares o institucionales.

En cuanto a la tercera hipótesis la de especificación, es interesante incorporar aquí los actores que intervienen en las lógicas que transforman lo prescripto en cada uno de los ámbitos políticos, institucional o áulico; “al considerar al inter juego entre los procesos de control y apropiación como el contenido específico de la relación prescripción/realización que tiene como efectos procesos de especificación curricular” (Terigi, 1999, p. 95). Donde lo prescripto se especifica por medio de acciones transformadoras que lo redefinen, en los niveles.

Es importante mencionar la noción de curriculum que subyace para analizar la problemática de la realidad curricular de la modalidad de educación técnico profesional específicamente en formación profesional y que permita aprehender y delimitar ciertos aspectos de ésta.

La noción de curriculum que se pretende trabajar es de De Alba (1998), que sostiene que el curriculum es la:

Síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los curricula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación. (pp. 59-60)

Estas líneas permiten pensar el curriculum a partir del contexto complejo que presenta, sin caer en una perspectiva de conceptos acabados ubicándose en la apertura hacia la problemática de la realidad curricular generando la posibilidad de aprehender y delimitar aspectos de esta.

Con respecto a la “síntesis de elementos culturales que conforma la propuesta curricular” implica el carácter de lucha, se presenta de manera caótica esto se debe a su pertenencia a las distintas conformaciones culturales que actúan en una determinada sociedad, de un grupo, en una nación y entre las naciones, “los elementos culturales que se han considerado valiosos, esta consideración es la que sostienen los grupos dominantes de una sociedad” (De Alba, 1998, p. 61).

En tanto que “acerca del curriculum como propuesta política-educativa”, el curriculum “es una propuesta político-educativa en la medida en que se encuentra

estrechamente articulado al, o a los proyecto(s) político-social(es) amplios(s) sostenido (s) por los diversos grupos que impulsan y determinan un curriculum” (De Alba, 1998, p. 61). Esto no tiene que ver con los partidos políticos de turno, si con los proyectos políticos sociales que respondan a los conflictos que vive el hombre hoy en día en relación a las demandas de la sociedad.

En cuanto a “los intereses de los grupos y sectores sociales que piensan e impulsan una propuesta curricular” un claro ejemplo de ello en relación al curriculum es por ejemplo de los intereses encontrados en cuanto al carácter y la orientación de la educación primaria, “cuyo eje estructurante es el libro de texto gratuito, el cual se ve sujeto a constantes críticas que han ocasionado su revisión y modificación” (De Alba, 1998, p. 63).

Mientras que en relación a “los intereses que tienden a ser dominantes o hegemónicos y los que tienden a oponerse o resistirse a tal dominación” se refiere al carácter del curriculum en su relación con la función social de la educación. Se afirmaba que el curriculum funcionaba como reproductor del orden social imperante; pero desde otra perspectiva “han permitido construir conceptualmente categorías para la comprensión de aquellos elementos inherentes al curriculum que no obedecen a la lógica de la dominación, de la hegemonía” (De Alba, 1998, p. 64). Estas son denominadas como “teorías de la resistencia”, estas teorías se centran en los elementos de resistencia en la conformación de los curriculum actuales.

Acerca de “los mecanismos de negociación e imposición en la conformación y desarrollo de una propuesta curricular”, se refiere al curriculum como “una arena en la cual se ejerce y desarrolla el poder” en el que entre los grupos sociales es posible que haya una negociación o imposición en la determinación de la selección de los contenidos culturales que conformen un curriculum.

Los aspectos estructurales-formales tienen que ver con “las disposiciones oficiales, de los planes y programas de estudios, de la organización jerárquica de la escuela, de las legislaciones que norman la vida escolar” (De Alba, 1998, p. 66). Pero este aspecto no es exclusivo, ya que es fundamental comprender también el devenir en las

instituciones escolares, a lo que la autora refiere como “procesuales y prácticos”, es aquí donde toma importancia las particularidades del barrio, la región, el estado.

En cuanto a “las dimensiones generales y particulares”, una forma analítico-conceptual de concebir las dimensiones generales es mediante la dimensión social amplia (cultural, política social, económica e ideológica); dimensión institucional y la dimensión didáctico-áulica. Mientras que en las dimensiones particulares “se refieren al nivel educativo, al tipo de educación, la población a la que va dirigida el curriculum” (De Alba, 1998, p. 73).

Teniendo en cuenta los aspectos teóricos hasta aquí desarrollados a la luz de los objetivos de esta investigación, estos son presentados como herramientas de análisis para describir los procesos curriculares de la modalidad de educación técnico profesional, es importante en este momento traer los conceptos del diseño curricular basado en normas de competencias.

El proceso del enfoque por competencias intenta responder con suficiente plasticidad y adecuación a las exigencias cambiantes el contexto socio-productivo, según Catalano et al. (2004), responde:

Por un lado, al escenario actual en el cual el trabajador debe tener la capacidad de prever o de resolver los problemas que se le presentan, proponer mejoras para solucionarlos, tomar decisiones y estar involucrado- en menor o mayor grado- en la planificación y en el control de sus actividades. Por otro lado, responde a las investigaciones acerca del aprendizaje, en tanto propone una organización que favorece el aprendizaje significativo y duradero. (p. 92)

Este tipo de diseños curriculares pretenden promover la articulación entre las exigencias del mundo productivo y la formación profesional a desarrollar, es un documento en el que se describe el perfil profesional en el que se exponen los desempeños esperados de una persona en un área ocupacional, para resolver los problemas y acciones propias de su rol profesional. Los principios de la formación basada en competencias se reflejan en el planeamiento curricular con sus respectivos diseños curriculares y la

elaboración de módulos; en el planeamiento didáctico del módulo teniendo en cuenta la secuencia didáctica y los materiales curriculares como así también otro principio es la práctica docente con la metodología de enseñanza-aprendizaje y la evaluación.

Se hace un *análisis funcional* que revela “las exigencias del puesto de trabajo para definir posteriormente el perfil de el/la trabajador/a en términos de aptitudes sensorio-motrices, conocimientos de técnicas específicas y el ritmo de trabajo adecuado” (Catalano et al., 2004, p.37).

Como resultado de análisis funcional surgen las *normas de competencias* que son “patrones de referencias” donde el foco de análisis no es el puesto de trabajo sino las competencias que debería tener un trabajador/a que le posibilitará adaptarse a los cambios permanentes, las normas describen el alcance y la complejidad de los desempeños esperados. En tanto que las competencias laborales pueden ser definidas como un “conjunto identificable y evaluable de capacidades que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, de acuerdo a los estándares históricos y tecnológicos vigentes” (Catalano et al., 2004, p. 39).

Ahora bien, las normas de competencias como referenciales en el diseño curricular de propuestas formativas en la capacitación y formación profesional:

Ofrecen una oportunidad de aprendizaje organizada y planificada, en la cual se programa concientemente la formación de las capacidades que permitirán dar sustento a la competencia laboral, a los pensamientos que la generan, a las habilidades y a las destrezas puestas en acción, a la forma singular de abordar un hecho determinado o una situación problemática mediante la búsqueda de la forma de plantear la resolución de los problemas o de anticiparse a posibles incidentes. (Catalano et al., 2004, p. 55)

Los desempeños esperados-competencias se convierten en capacidades profesionales en el proceso de formación, estas se pueden clasificar en básicas, específicas, tecnológicas, comunicacionales, etc. Entendiéndose como el “conjunto articulado y coherente de resultados de aprendizaje que un proceso formativo debe

garantizar para que una persona pueda demostrar, en el ámbito laboral, desempeños competentes” (Catalano et al., 2004, p. 102).

Con esta metodología se busca la pertinencia, en términos de empleo y de empleabilidad de la oferta formativa, donde las capacidades profesionales constituyen los objetivos que orientaran el proceso de enseñanza y de aprendizaje en todo el diseño.

Como también permite problematizar los contenidos del aprendizaje, determinar las características y las especializaciones de los/as docentes e instructores que trabajarán en el aula taller, establecer los materiales curriculares que servirán de apoyo, determinar las evaluaciones y ver con que equipos se cuenta que requiere dicha formación.

Un aspecto importante del diseño curricular por competencias tiene que ver con la organización modular de los contenidos, en la que “el módulo como unidad de enseñanza tendrá en cuenta la formación de una, o de varias capacidades que den soporte al desarrollo de las competencias que se requieren para cumplimentar la función productiva que se expresa en la unidad de competencia” (Catalano et al., 2004, p.70).

Con esta organización modular se busca integrar las capacidades, contenidos, teoría y de práctica, actividades y evaluación. Adopta para su desarrollo un enfoque de enseñanza-aprendizaje significativo y un “saber hacer reflexivo” que se aprende a partir de una situación problemática derivada de la práctica profesional.

Para explorar el diseño e implementación de las propuestas curriculares por competencias en formación profesional se trabajó diferentes recortes de escala para analizar en tres niveles del proceso curricular de la educación técnica. Con esta manera de organizar el análisis del proceso curricular por recortes de escala se observa las transformaciones de los diseños en su implementación; se tiene en cuenta comparaciones con supuestas hipótesis que supone la autora para enriquecer el análisis. Además, permite identificar las especificaciones que toma el curriculum en diferentes niveles y a su vez reconocer los sujetos que intervienen en cada recorte.

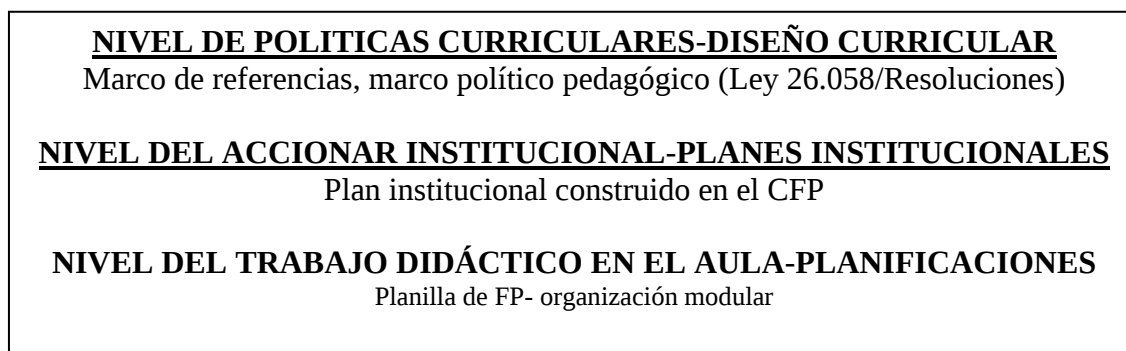
En el apartado se trata también la noción de curriculum teniendo en cuenta el contexto complejo que presenta, sin caer en conceptos acabados generando la posibilidad de aprehender y delimitar en dimensiones analíticas. Además, se desarrollan aportes específicos del diseño curricular por competencias, en cuanto al diseño de las capacidades

profesionales según las demandas del sector socio productivo y la organización modular que proponen los diseños en relación a una problemática.

2.2 Recorte de escala de la modalidad de educación técnica-formación profesional

Teniendo en cuenta el *recorte de escala de Nivel de Políticas Curriculares, Nivel del Accionar Institucional y Nivel del Trabajo Didáctico en el Aula*; y que las *objetivaciones* son representaciones de las transformaciones que va adquiriendo lo prescripto a lo largo de los procesos curriculares: *los diseños curriculares, los planes institucionales y las planificaciones que realiza el docente*. Se realiza una representación gráfica de la concepción de los procesos curriculares de la modalidad de ETP.

Gráfico N° 1 Diagrama base proceso curricular ETP



FUENTE: Diagrama de Terigi Flavia (1999) adaptado a la Educación Técnico Profesional- Formación Profesional.

De este modo se representa las objetivaciones de lo prescripto en las escalas del proceso curricular de la modalidad de la educación técnica profesional en formación profesional. En cada recorte de escala pueden surgir transformaciones de lo prescripto por los diferentes actores que intervienen. Puede suceder que el documento prescripto se “aplica” sin transformaciones hasta llegar al aula, se “disuelve” o “especifique”; a continuación, tomaremos como ejemplo las 3 hipótesis que refiere Terigi (1999) para el caso de la formación técnico profesional de formación profesional.

Si nos **referimos hipotéticamente al proceso curricular** de la modalidad de educación técnico profesional específicamente de formación profesional en el caso de “aplicación”. Las prescripciones de “qué enseñar” se conservan en los tres niveles, donde las intenciones políticas respecto de la enseñanza se expresan unívocamente en las políticas curriculares expresados en los diseños curriculares, marcos regulatorios y de referencias, se concretan en los proyectos institucionales manifiestos en el plan institucional del Centro de Formación Profesional; y terminan por realizarse en el trabajo áulico en las planillas de FP organizadas en módulos.

Según la hipótesis de aplicación se realizan modificaciones de ajuste vinculados a las condiciones concretas de cada nivel, por ejemplo, de las políticas educativas-diseño curricular, en accionar institucional – plan institucional y en el accionar en el aula-planillas de FP. Pero no por transformaciones operadas por fuerzas presentes en esos niveles, lo que cambia es solo lo necesario para su propia realización.

Gráfico N° 2: Los procesos de aplicación Curricular de la ETP



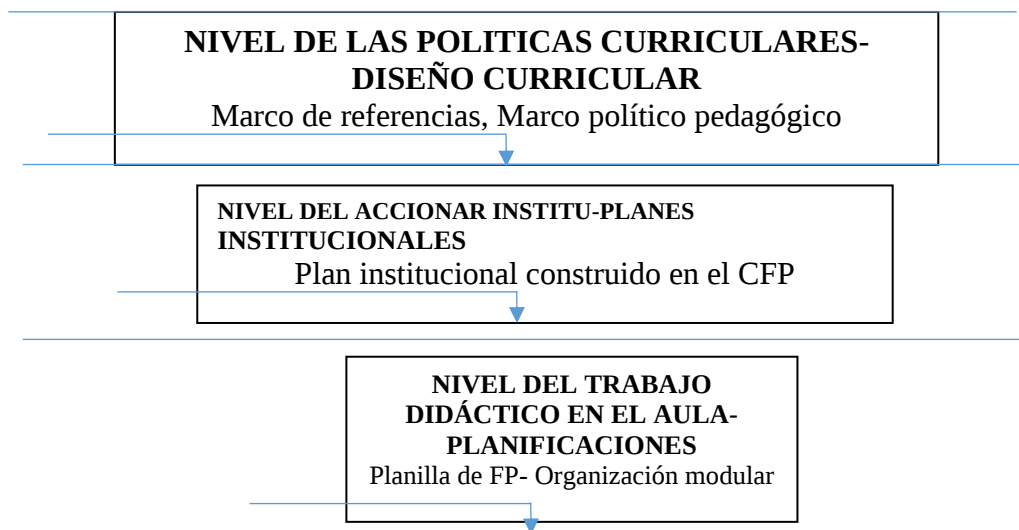
FUENTE: Diagrama de Terigi Flavia (1999) adaptado a la Educación Técnico Profesional.

Los rectángulos representan las prescripciones de la modalidad de educación profesional y las flechas indican los procesos de aplicación curricular, lo prescripto aparece modificado en términos de su adaptación al nivel de escala. Lo mismo que encontrábamos en la escala de lo político es lo que se encuentra con ajustes que posibiliten su aplicación, en la escala del aula. Donde los marcos de referencia se hacen más

concretos y tangibles en los planes institucionales particulares de cada escuela viéndose en la planilla de datos de FP.

Mientras que, si comparamos el proceso curricular de la formación profesional desde la hipótesis de disolución o como el curriculum como “convidado de piedra” en los procesos pedagógicos lo prescripto se va comprimiendo hasta su disolución, donde el marco de referencia es tenido en cuenta para los planes institucionales y en menor medida en las planillas de FP, donde el docente no tiene en cuenta para trabajar en el aula.

Gráfico N° 3: Los procesos de disolución curricular de la ETP



FUENTE: Diagrama de Terigi Flavia (1999) adaptado a la Educación Técnico Profesional.

En este caso las flechas que representan los procesos de transformación curricular parten de los niveles correspondientes a los recortes de escala propuestos, hasta que se disuelven. Lo que no quiere decir que no se aprenda algo, esto lleva a pensar el curriculum prescripto y lo que sucede en la escuela el currículum real.

Al pensar hipotéticamente al curriculum como proceso de “aplicación” o de “disolución”, se omite el accionar de los sujetos. Aquí estamos frente a lo que nos referimos con anterioridad sobre la “hipótesis de especificación o proceso de especificación curricular.

Los diseños curriculares y los marcos de referencias en el nivel de políticas curriculares son las objetivaciones del curriculum prescripto, mientras que el plan institucional en el Centro de Formación Profesional en el nivel de accionar institucional

y las planillas de FP-planificaciones en el nivel áulico; estas objetivaciones se encuentran en permanente re significación de lo que se prescribe.

En cada nivel existe una lógica específica, y el curriculum también se somete a procesos también específicos. En el nivel de accionar de políticas curriculares los actores se componen por el Consejo Federal de Educación, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica, los referentes jurisdiccionales: Dirección de Educación Técnica, Supervisión de Escuelas Técnicas Zona Sur. En el recorte de escala a nivel de acción institucional el equipo directivo, equipo de administrativos, gabinete interdisciplinario y en el nivel de accionar áulico: docentes, instructores.

Gráfico N° 4: Los procesos de especificación Curricular de la ETP



FUENTE: Diagrama de Terigi Flavia (1999) adaptado a la Educación Técnico Profesional.

La flecha que sigue el eje vertical indica la operación de la lógica de lo prescripto, la horizontal la presencia de elementos que en cada uno de los niveles operan, sobre lo prescripto.

A continuación, se analizarán en profundidad los procesos pedagógicos del curriculum de formación profesional de la modalidad de educación técnico profesional teniendo en cuentas los procesos de especificación que depende de los sujetos, donde las fuerzas operantes transforman lo prescripto en los niveles específicos. Se utilizará la

conceptualización de los recortes de escala para explorar el diseño curricular por competencias en formación profesional.

2.3 Recorte de escala referido al nivel de las políticas curriculares

Para comprender el proceso curricular de la Educación Técnico Profesional (ETP) específicamente en formación profesional, se presenta el primer *recorte de escala referido al nivel de las políticas curriculares*. Con la mirada en el curriculum como propuesta-educativa vinculada a los proyectos políticos sociales impulsados por diversos grupos. La educación técnico profesional en la actualidad, “constituye una prioridad nacional, constituida en Política de Estado para construir una sociedad más justa y equitativa, así como para fortalecer el desarrollo económico social de la Nación” (Resolución 234, 2014).

En lo que respecta a las objetivaciones de lo prescripto para este recorte de escala se refiere a los Diseños Curriculares. Se pueden reconocer diferentes grupos y sectores sociales que intervienen en el proceso curricular con diversos intereses. Como así también otras objetivaciones del curriculum prescripto son: el corpus de leyes, resoluciones y documentos que conforman al diseño curricular de la ETP; en el que se organiza los espacios de enseñanza, autoriza voces y discursos, establecen los contenidos, los tiempos y las metodologías.

El marco político pedagógico de la ETP es representado por la Ley de Educación Técnico Profesional 26.058 (Sancionada el 7 de septiembre del 2005), la presente ley tiene por objeto regular en el nivel Medio y Superior no universitario del Sistema Educativo Nacional y la Formación Profesional en el marco de la educación continua y permanente. Esta modalidad se hace efectiva a través de procesos educativos, sistemáticos y permanentes como un derecho de todo habitante de la nación. Se brinda como un servicio educativo profesionalizante que comprende la formación ética, ciudadana, humanísticos, general, científica, técnica y tecnológica.

Estamos frente a lo que es la dimensión particular específica del curriculum de la modalidad de educación técnico profesional, ya que se refiere a una dimensión particular del nivel educativo secundario, superior no universitario y formación profesional, a un

tipo específico de educación la de formar para la empleabilidad en cuanto a la calificación y recualificación en y para el trabajo. Además, se dirige a una población específica la de jóvenes y adultos. Aspectos particulares necesarios para comprender el proceso curricular.

Según el artículo 4 de la Ley 26.058, 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 según capacidades, conocimientos científicos-tecnológicos y saberes profesionales”.

Se pone de manifiesto **la vinculación con el enfoque por competencias al referirse a los desempeños profesionales** propios del contexto socio-productivo, los cuales con una mirada educativa se convierten en capacidades, conocimientos científico-tecnológicos y saberes profesionales materializados en el plan institucional y en las planificaciones áulicas.

En el mismo marco político pedagógico específicamente para la formación profesional en el Artículo 17 define a la **formación profesional** como:

El conjunto de acciones cuyo propósito es la formación socio-laboral para y en el trabajo, dirigida tanto a la adquisición y mejora de las cualificaciones como a la recualificación de los trabajadores, y que permite compatibilizar la promoción social, profesional y personal con la productividad de la economía nacional, regional y local. También incluye la especialización y profundización de conocimientos y capacidades en los niveles superiores de la educación formal.

En relación a la definición de las ofertas formativas en el Artículo 21 de la Ley de ETP refiere a que:

Se estructurarán utilizando como referencia **perfiles profesionales en el marco de familias profesionales** para los distintos sectores de actividad socio

productivo, elaborados por el INET en el marco de los procesos de consulta que resulten pertinentes a nivel nacional y jurisdiccional.

La delimitación e identificación de los entornos formativos, se establecen a partir de los acuerdos y mesas de trabajo, según lo establecen la **Ley de Educación Técnico Profesional y el INET, con acuerdo de la Comisión Federal y CoNETyP (Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción)** órgano tripartito entre el Estado, trabajadores y empleadores. Este actor social nuclea el mundo educativo con el mundo del trabajo y la producción, ya que permite conciliar los intereses de los sectores productivos y actores sociales en materia de educación técnico profesional, promueve la vinculación de la educación técnico profesional con el mundo laboral y crea los consejos provinciales de educación, trabajo y producción.

En el que son convocadas/os especialistas designadas/os por sus respectivas jurisdicciones, con el objetivo de establecer los criterios y condiciones de cada uno de los cursos y sus propios entornos, que estarán contenidos en los Marcos de Referencia.

En los foros sectoriales y regionales se analiza las características de un sector/región con potencialidad para que se transforme en contenido educativo. Es esencial el aporte de los representantes institucionales de los trabajadores, empresarios, del campo científico tecnológico, de la economía social y de otros organismos del Estado. Los objetivos del trabajo sectorial en los foros son:

Describir e interpretar las características fundamentales de la situación actual de cada sector y la elaboración de una prospectiva al respecto. Identificar y, en caso de ser necesario, desarrollar los perfiles profesionales, a fin de reconstruir la cadena de incorporación de valor de cada sector productivo. Los perfiles del sector serán la base y la referencia de las figuras formativas de la familia profesional del sector. (INET, s. f, Información sectorial)

El referente de las fuerzas operantes del nivel de políticas curriculares es el **Consejo Federal de Educación** que tiene a su cargo: “establecer los criterios y

parámetros de calidad de la educación técnico profesional tanto con relación a las trayectorias formativas como a los entornos y condiciones institucionales requeridas para su desarrollo, el diseño y los criterios metodológicos para su evaluación” (Resolución 175, 2012, Art 79).

En conjunto con el **Instituto Nacional de Educación Tecnológica** tiene a su cargo el desarrollo y la administración del Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional, en el marco de los criterios y procedimientos acordados con el Consejo Federal de Educación.

Unos de los actores sociales a nivel nacional que tiene un rol fundamental en el proceso curricular de la ETP es el INET que promueve la mejora continua de la calidad de la modalidad, asegura incrementar los niveles de inclusión y adecua de manera permanente la oferta educativa a las necesidades sociales, productivas y territoriales. Presenta un carácter estratégico para la vinculación con los sectores de la ciencia y la tecnología, en el trabajo y la producción. Y busca como política para la ETP la incorporación de la juventud al mundo del trabajo y la formación continua de los adultos a lo largo de su vida activa, el desarrollo de un sistema integrado de educación técnico profesional que articule entre si los niveles de educación media/polimodal superior y estos con las diversas instituciones y programas extraescolares de formación y capacitación para y en el trabajo.

La política actual del INET trata de vincular las ofertas de formación profesional a clústeres y polos industriales existentes, como así también a la participación en el desarrollo por microrregiones de diferentes lugares del país, que fortalezca la recuperación de las economías regionales. Por ello, trabaja de manera articulada con otros ministerios nacionales, provinciales, locales y con organismos de investigación y desarrollo como el Instituto Nacional de Tecnología Industrial y el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. Cada una de las regiones posee una estructura socio-productiva bien diferenciada, en cuanto a mercado de trabajo y el comportamiento de su estructura productiva.

Entre las lógicas específicas éste tiene a su cargo aprobar los lineamientos y criterios que orientan el desarrollo de los programas federales y los planes de mejora

jurisdiccionales e institucionales, los parámetros para la distribución entre las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de los recursos del fondo nacional para la Educación Técnico Profesional y los procedimientos de gestión de los mismos.

En ámbito provincial los actores sociales que intervienen en el proceso curricular son las autoridades jurisdiccionales, que trabajan en base a estos criterios y parámetros mínimos establecen la organización curricular adecuada para su desarrollo, fijando los requisitos de ingreso, la cantidad de años horas anuales de cada oferta de educación técnico profesional de nivel medio o superior no universitario y la carga total de ofertas de formación profesional.

En el caso de la provincia de Misiones los referentes jurisdiccionales son representados por la Subsecretaria de Educación Técnica, la Dirección de Educación Técnica y el Supervisión de Escuelas Técnicas. Los cuales deben asegurar la constitución de equipos de trabajo como para garantizar los perfiles profesionales y técnicos adecuados en número y formación para el diseño y ejecución de los planes de mejora jurisdiccional, la participación en los programas federales, el seguimiento y evaluación de los planes de mejora institucionales.

2.3.1 Proceso de homologación y marcos de referencia de títulos y certificaciones de ETP

Hasta aquí vemos mencionado los sujetos-organismos que intervienen en las lógicas específicas del nivel de políticas curriculares tanto a nivel nacional como jurisdiccional y la función que cumplen en los procesos curriculares de la modalidad de ETP.

Estos cumplen un rol fundamental en relación a los instrumentos de la mejora continua de la calidad, en concordancia con los criterios federales y de las diversidades regionales que propone el marco político y pedagógico de la Ley de ETP. Los instrumentos de regulación son tres: *el proceso de homologación de títulos y certificados, el registro federal de instituciones de ETP y el catálogo nacional de títulos y certificados de ETP.*

El catálogo nacional de títulos y certificaciones de ETP, funciona como una nómina exclusiva y excluyente de los títulos y/o certificaciones profesionales y sus propuestas curriculares que cumplen con las especificaciones reguladas por la Ley de ETP. Se organiza en función de familias profesionales y perfiles profesionales; “constituye una fuente de información pública para múltiples usuarios –nacionales e internacionales- sobre certificados y títulos de educación técnico profesional y sus correspondientes ofertas formativas” (Resolución 175, 2012). Tiene el propósito de evitar la duplicación de titulaciones y certificaciones referidas a un mismo perfil profesional y evitar que una misma titulación o certificación posea desarrollos curriculares diversos que no cumplan con los criterios mínimos de homologación, establecidos por el Consejo Federal de Educación.

El Registro Federal de Instituciones de ETP, incorpora a las instituciones que pueden emitir títulos o certificaciones de ETP y que han alcanzado los criterios y parámetros de calidad acordados por el CFE; tiene el objetivo de “favorecer la mejora continua de las instituciones inscriptas en el mismo y dar garantía pública de que dichos establecimientos cumplen con las condiciones institucionales según los criterios de calidad acordados federalmente” (Resolución 175, 2012).

Las instituciones que forman parte de este registro pueden diagnosticar, planificar y llevar a cabo planes de mejoras, fortalecer a las instituciones que se puedan preparar como centros de referencia en su especialidad. Y además busca alcanzar a todas las instituciones incorporadas los criterios y parámetros de calidad de la ETP, a su vez implementar programas de fortalecimiento institucional, relativos a formación docente continua, asistencia técnica y financiera.

Este es un proceso que se denomina homologación que sirve como un instrumento para el mejoramiento de la calidad y para el ordenamiento y organización de la educación técnico profesional. El proceso de homologación “consiste en el análisis de planes de estudio relativos a titulaciones técnicas o certificados de formación profesional y su evaluación comparativa con un conjunto de criterios básicos y estándares indicados como referencia para cada uno de ellos, a efectos de establecer su correspondencia” (Resolución 261, 2006).

Con esto se busca dar unidad nacional y organicidad a la ETP, respetando la diversidad de los cursos garantizando el derecho de los estudiantes y de los egresados a que sus estudios sean reconocidos en cualquier parte del país. Y facilita el reconocimiento de los estudios de los egresados por los respectivos Colegios, Consejos Profesionales, y organismos de control del ejercicio profesional.

Para llevar adelante el proceso de homologación en cuanto a los certificados de formación profesional es necesario un conjunto de criterios básicos y estándares relativos al perfil profesional y trayectoria formativa.

Estos criterios básicos y estándares se expresan en los marcos de referencias, los cuales brindan los elementos necesarios para llevar a cabo las acciones de análisis y evaluación. El proceso inicia con la solicitud de las jurisdicciones educativas, se analiza la documentación presentada y se procede a una evaluación comparativa donde se establece con el marco de correspondencia pertinente. Cuando la evaluación resulta positiva se incorpora dichos certificados y sus correspondientes planes de estudio al Catálogo de Títulos y Certificaciones de Educación Técnico Profesional. Los marcos de referencias a los cuales se dará prioridad tienen que ver con ejercicios profesionales regulados por el Estado, por poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes.

Hay tres aspectos fundamentales que desde el trabajo conjunto desde el INET y la Comisión Federal de Educación Técnico Profesional y acordados por el Consejo Federal de Cultura y Educación, estos son: *identificación del título o certificado; referencial al perfil profesional y trayectoria formativa.*

La *identificación del título o certificado* es como la ficha de presentación donde se expresa: El/los sector/es de actividad socio productiva, la denominación del perfil profesional, la familia profesional en la que se inscribe el perfil profesional, la denominación del título o certificado, el nivel y ámbito de la trayectoria formativa.

A continuación, tomaremos como ejemplo el Marco de Referencia de Operador de Informática para la Administración y Gestión, aprobado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología conjuntamente con el Instituto Nacional de Educación

Tecnológica y Consejo Federal de Educación bajo Resolución N° 36/07. La identificación de la certificación del ejemplo que se toma para análisis se presenta como Título I.

Gráfico N° 5: Identificación de la certificación de operador de PC para la administración y gestión

Marco de Referencia / Operador de Informática para Administración y Gestión

Marco de referencia para la formación del Operador de Informática para Administración y Gestión¹

I. Identificación de la certificación

- I.1. *Sector/es de actividad socio productiva:* **APOYO ADMINISTRATIVO EN CUALQUIER SECTOR PRODUCTIVO**
- I.2. *Denominación del perfil profesional:* **OPERADOR DE INFORMÁTICA PARA ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN**
- I.3. *Familia profesional:* **ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE LAS ORGANIZACIONES**
- I.4. *Denominación del certificado de referencia:* **OPERADOR DE INFORMÁTICA PARA ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN**
- I.5. *Ámbito de la trayectoria formativa:* **FORMACIÓN PROFESIONAL**
- I.6. *Tipo de certificación:* **CERTIFICADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL INICIAL**
- I.7. *Nivel de la Certificación:* **II**

FUENTE: Marco de Referencia Aprobado por el Consejo Federal de Educación y el INET 36/07.

Este punto se relaciona con lo referido al “análisis funcional” que realiza la Comisión Federal y los equipos técnicos específicos del INET en relación a cada una de las regiones y sus estructuras socio-productivas, “la responsabilidad de llevar a cabo el relevamiento y sistematización de los perfiles profesionales, al igual que de las familias profesionales, corresponde al Instituto Nacional de Educación Tecnológica, con la participación de la Comisión Federal de Educación Técnico Profesional” (Resolución 261, 2006).

En esta primera parte de la identificación del certificado se detecta un primer aspecto sustancial de la “dimensión particular” específica de la modalidad de ETP que vincula educación y trabajo desde la incorporación de demandas del sector socio productivo propio del diseño curricular por competencias.

En este caso que se analiza el sector de actividad socio productiva es “Apoyo administrativo en cualquier sector productivo”, donde la familia profesional es Administración y gestión de las organizaciones y el perfil profesional es Operador de Informática para la Administración y Gestión. Se entiende por familia profesional al

“conjunto amplio de ocupaciones que por estar asociadas al proceso de producción de un bien o servicio mantienen una singular afinidad formativa y significado en términos de empleo” (Instituto Nacional de Educación Tecnológica, Glosario).

En la familia profesional puede darse varios perfiles profesionales por ejemplo en administración y gestión de las organizaciones encontramos además de operador de informática para la administración y gestión los perfiles profesionales de diseño asistido por computador autocad, auxiliar administrativo, secretariado administrativo contable, auxiliar en higiene y seguridad laboral, secretariado jurídico etc.

En cuanto al ámbito de la trayectoria formativa en este caso es formación profesional, pero podría ser de nivel superior con una tecnicatura o desde el secundario técnico que forma parte del nivel medio.

En tanto que, para el tipo y el nivel de certificación, para formación profesional la culminación se acreditará mediante la entrega de Certificados de Formación Profesional, por un lado, las trayectorias de la *formación profesional inicial*, y/o por otro, los *certificados de capacitación laboral*. Recibir la certificación de un curso de formación profesional representa la acreditación de una “cualificación profesional alcanzada por la persona a quien se le extiende el certificado, dando fe y reconocimiento públicamente que ha adquirido las capacidades, destrezas, habilidades y conocimientos científico-tecnológicos requeridos para desempeñarse competentemente” (Resolución 13, 2007).

Los desempeños descriptos en los perfiles profesionales y los procesos formativos pueden ser desiguales y complejos es por ello que se identifican tres niveles de certificación para la Formación Profesional Inicial; expresados en la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 13/07 Títulos y certificados de la Educación Técnico Profesional (Anexo).

El nivel de certificación I acredita aprendizajes básicos de carácter técnico con un rango reducido de actividades en las que se aplican soluciones estándar a problemas en situaciones definidas. Donde los referenciales de ingreso para este nivel de certificación son que posean el dominio de capacidades para la lecto-escritura, y expresión oral y del cálculo matemático básico. Los saberes pueden haber sido adquiridos dentro del sistema

educativo o fuera de él, realizándose una evaluación de dichas capacidades por parte de la institución.

En tanto que para el nivel de certificación II los que reciban un certificado con esta característica tendrán el manejo de conocimientos y saberes operativos de carácter técnico de alcance restringido y de carácter de gestión. Con la posibilidad de asumir un grado importante de responsabilidad sobre los resultados del propio trabajo y sobre los resultados del propio proceso de aprendizaje. El referencial de ingreso es haber completado el nivel de la Escuela Primaria, acreditable de certificaciones oficiales del Sistema Educativo Nacional.

Siendo que para el nivel de certificación III para los certificados de Formación Profesional Inicial se acreditan el aprendizaje de conocimiento teóricos científico-tecnológicos propio de su campo profesional y el dominio de los saberes operativos técnicos y gestionales, con un rango amplio de actividades que tienen que ver con la identificación y selección de soluciones posibles para resolver problemas de baja complejidad relativa. Serán responsables sobre los resultados del propio trabajo y sobre la gestión del propio aprendizaje. Podrán dirigir emprendimientos productivos de pequeña o mediana envergadura en su campo profesional, con roles de liderazgo y responsabilidad sobre la ordenación y los resultados del trabajo de otros. Para este nivel de certificado los referenciales de ingreso se solicita haber completado el nivel de la educación secundaria, o bien el ciclo básico de la educación secundaria.

Otro criterio de análisis de los marcos de referencia es *el referencial al perfil profesional*, éste sintetiza las actividades profesionales en el sector o sectores de una actividad socio productiva correspondiente. Comprende al alcance del perfil profesional, las funciones que ejerce el profesional, el área ocupacional y las habilitaciones profesionales. En documento que se toma como ejemplo de análisis de operador de PC para la administración y la gestión este se presenta como Título II.

Al referirse al alcance del perfil profesional se hace alusión a las situaciones y contextos reales de trabajo, precisando el grado de autonomía y toma de decisiones tanto como los criterios de profesionalidad y de responsabilidad social que se espera.

Gráfico N° 6: Referencial al perfil profesional del marco de referencia de FP

II. Referencial al Perfil Profesional del Operador de Informática para Administración y Gestión

Alcance del perfil profesional

Está capacitado, de acuerdo a las actividades que se desarrollan en el Perfil Profesional, para utilizar herramientas informáticas de uso corriente en su entorno de trabajo para la resolución de problemas propios de la actividad que realice dentro de una variedad de actividades generales de apoyo administrativo, gestional y comunicacional, remitiéndose a especialistas para solucionar problemas de mayor complejidad.

Está en condiciones de: preparar documentos y presentaciones, confeccionar y mantener agendas, elaborar planillas con cálculos y graficar sus resultados, mantener bases de datos, comunicarse a través de los medios de comunicación disponibles en la actualidad, y emplear eficazmente los servicios provistos sobre plataforma Internet.

Está en condiciones, usando las herramientas habituales de software, para desempeñarse en un rango moderado de actividades, seleccionando con solvencia los procedimientos apropiados para la resolución de problemas rutinarios. Sabe determinar en qué situaciones debe recurrir a los servicios de especialistas de nivel superior. Posee responsabilidad sobre su propio aprendizaje y trabajo.

FUENTE: Marco de Referencia Aprobado por el Consejo Federal de Educación y el INET 36/07.

En el ejemplo que se toma refleja las actividades que puede desarrollar relacionado al perfil profesional, en cuanto a desempeños esperados pensados en funciones y sub-funciones. En la que se expresa además los procedimientos y herramientas que utiliza con el grado de responsabilidad que posee. Aquí se ve reflejado el nivel de certificación.

Mientras que con lo que respecta a las funciones que ejerce el profesional otro subtítulo del marco de referencia, se presenta las actividades fundamentales y permanentes de producción de un bien o servicio que debe garantizar en los puestos de trabajo. Delimita el campo en el que se ponen en juego las capacidades profesionales, es decir los “saberes complejos que posibilitan la articulación de conceptos, información, técnicas, métodos, valores para actuar e interactuar en situaciones determinadas en diversos contextos” (Resolución 261, 2006).

Según el ejemplo, las funciones que ejerce el profesional son: transcribir comunicaciones y documentos, utilizando un procesador de textos; generar, utilizar y mantener índices y agendas y otros elementos de apoyo al trabajo individual o grupal; organizar datos numéricos, realizar cómputos de uso administrativo y comercial, incluyendo algunas decisiones lógicas y graficar resultados o relaciones, utilizando una planilla de cálculo; realizar elementos de apoyo visual o soporte escrito para informes y presentaciones y buscar información y realizar comunicaciones a través de internet. En

cada una de las funciones se realiza una descripción de que implica las sub-funciones y para que esta capacitado.

Otro punto del título II es el área ocupacional, se caracteriza los campos actuales y potenciales del desempeño profesional, se describe los distintos ambientes organizacionales y formas de inserción en el mercado laboral. Para el caso de análisis, por ejemplo, refiere que el operador de informática para administración y gestión se inserta en relación de dependencia en empresas y organizaciones que utilizan recursos informativos. Y sostiene los campos en los que puede desempeñarse, por ejemplo, como auxiliar contable – administrativo, vendedor, empleado, secretario, documentalista, asistente técnico o recepcionista, entre otros. En este caso la competencia es profesional básica y transversal a un gran número de perfiles ocupacionales en diferentes ámbitos laborales tanto en sectores socio-productivos, gubernamentales y no gubernamentales.

Y finalmente, las habilitaciones profesionales, se detalla para aquellas certificaciones que con las actividades realizadas ponen en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes, y que deben ser reguladas por el Estado. En marco de referencia de que utilizamos de ejemplo no se detalla.

El título III del diseño curricular describe la trayectoria formativa. Es aquí donde se darán cuenta de la vinculación entre las funciones establecidas en el referencial del perfil profesional, las capacidades profesionales y los contenidos técnicos específicos, la carga horaria mínima, los requisitos para iniciar la trayectoria formativa y las características que debe asumir las prácticas profesionalizantes.

Con este punto del marco de referencia nos acercamos al recorte de escala del accionar institucional, y las objetivaciones de lo prescripto en tanto el accionar de los sujetos que intervienen. Ya que los planes de estudios de las instituciones educativas deben permitir identificar la presencia de los distintos tipos de contenidos.

Para las trayectorias formativas relativas a certificados de formación profesional se identifica la carga horaria mínima de la oferta formativa, esto lo define la jurisdicción, teniendo en cuenta un patrón de calidad, las exigencias del perfil profesional y fundamentalmente el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se deberá considerar de estos marcos de referencias las capacidades profesionales en

correspondencia con los contenidos y las funciones definidas en el referencial del perfil profesional.

Además, en cuanto al referencial de ingreso y las prácticas profesionalizantes, constituye el piso a partir del cual cada jurisdicción podrá hacer las consideraciones convenientes; es aquí donde se refiere a los requisitos mínimos que deben cumplir los que quieren formarse teniendo en cuenta la formación previa tanto formal como no formal. En relación a las prácticas profesionalizantes se trabajan las características que habrán de asumir las situaciones y experiencias de enseñanza y aprendizaje que ofrecen a los estudiantes en cuanto a las oportunidades para la adquisición y recreación de las capacidades profesionales.

Gráfico N° 7: Trayectoria formativa marco de referencia FP

Marco de Referencia / Operador de Informática para Administración y Gestión

III. Trayectoria Formativa del Operador de Informática para Administración y Gestión

1. Las capacidades profesionales y su correlación con las funciones que ejerce el profesional y los contenidos de la enseñanza

Siendo que el proceso de formación, habrá de organizarse en torno a la adquisición y la acreditación de un conjunto de **capacidades profesionales** que están en la base de los desempeños profesionales descritos en el perfil del *Operador de Informática para Administración y Gestión*, estas capacidades se presentan en correspondencia con las **funciones que ejerce el profesional**, enunciados en dicho perfil. Asimismo, se indican los **contenidos** de la enseñanza que se considerarán involucrados en los procesos de adquisición de los distintos grupos de capacidades.

Para el perfil profesional en su conjunto.	
Capacidades profesionales	Contenidos
- Asociar íconos con objetos reales y manipular íconos o listas para ejecutar funciones con los objetos que referencian, distinguiendo entre la representación del objeto y el objeto mismo. - Utilizar adecuadamente esquemas de clasificación y ordenamiento de objetos simbólicos en el almacenamiento o recuperación de documentos, planillas de cálculo, música,	- Equipo de computación personal típico: las grandes unidades que lo componen, su organización y funcionalidad (conceptos básicos). - Sistema operativo típico de computadores personales: principales funciones que cumple (conceptos básicos, situaciones que se pueden presentar y principales mensajes ante situaciones de excepción). - Archivos de datos y programas: su organización y estructura bajo un sistema operativo típico, mecanismos de búsqueda, acceso, gestión y recuperación.

FUENTE: Marco de Referencia Aprobado por el Consejo Federal de Educación y el INET 36/07.

Se puede observar el modo que se presenta la vinculación de las funciones que ejerce el profesional con respecto a las capacidades y los contenidos, estos son los criterios que las instituciones educativas deben presentar en sus planes áulicos y planillas de contenidos-planificaciones para ser homologados, reconocidos al por el Consejo Federal de Educación y el INET.

Para cada perfil profesional los equipos técnicos del INET presentan un marco de referencia, que constituyen los diseños curriculares que serán tomados por las jurisdicciones.

2.3.2 Trabajo de nivel jurisdiccional-Misiones en cuanto a los criterios y recursos para el diseño curricular

Los lineamientos y criterios curriculares para la FP como parte de la política educativa se ven reflejados en la resolución de alcance provincial 1928/13 (Consejo General de Educación-Misiones) con la intención de regular las ofertas de cursos de formación profesional en instituciones dependientes de la Dirección de Educación Técnica Profesional de la Provincia de Misiones, encuadrándose en la Ley de Educación Nacional 26.206 y la Ley de ETP N° 28.058.

Este documento regulatorio cita a las formas de ingresos y desarrollo diferenciadas de los requisitos académicos propios de los niveles y ciclos de la educación formal, al catálogo nacional de títulos y certificados, a los procesos de homologación y marcos de referencia de títulos y certificaciones de formación profesional y a los niveles de certificación para la formación profesional.

Las ofertas formativas de FP conforman trayectorias que permiten su articulación horizontal como certificaciones del mismo nivel de certificación pertenecientes a una misma, y serán diseñadas de manera que articulen verticalmente con certificaciones profesionales de mayor nivel de complejidad. Las certificaciones FP admiten articulaciones con la terminalidad de niveles educativos.

Y especifica fundamentalmente a la Resolución del Consejo Federal de Educación 91/99 en cuanto a que estarán sometidas obligatoriamente a los procesos de homologación y de otorgamiento de validez nacional aquellas certificaciones de formación profesional y sus correspondientes trayectorias formativas.

En ese marco normativo el Honorable Consejo General de Educación de la Provincia de Misiones resolvió dictar el instrumento legal 1829/13, “aprobar los sectores, las familias profesionales y los perfiles profesionales con sus correspondientes Marcos de

Referencias, pertenecientes a la Formación Profesional (...)” (Resolución 1829, 2013 Art. 1 CGE).

El documento regulatorio consta de dos partes importantes, el anexo I nómina de perfiles profesionales con marcos de referencias aprobados por el Consejo Federal de Educación (CFE), en el anexo II la nómina de perfiles profesionales creados y unificados jurisdiccionalmente. A estas nóminas se fueron agregando otros nuevos perfiles profesionales aprobados tanto por Consejo Federal como por las autoridades Jurisdiccionales. En el anexo III refiere al curso de actualización, perfeccionamiento y especialización profesional (actualización de instructores de Formación Profesional).

Este documento regulatorio funciona como una guía de trabajo para los Centros de Formación Profesional en cuanto a la estructura de sus ofertas pedagógicas en cuanto a sector, familia profesional, perfil profesional, nivel de certificación I, II, III y la Resolución del Consejo Federal o Consejo General de Educación.

2.4 Recorte de escala nivel del accionar institucional

En este apartado se propone describir los procesos curriculares para el recorte de escala del nivel accionar institucional en cuanto a las representaciones de las transformaciones que va adquiriendo lo prescripto, teniendo en cuenta a los sujetos que operan. Es en este nivel donde se toman como insumos los marcos de referencias que se materializan en el proyecto curricular-plan institucional y en las planificaciones áulicas-planillas de FP.

El nivel del accionar institucional “es el espacio privilegiado del curriculum, toda vez que es la institución educativa donde se concreta la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, creencias, hábitos y actitudes) que conforman una determinada propuesta académico-política” (De Alba, 1998 p. 73). En este documento curricular se materializa la propuesta del Centro de Formación Profesional en cuanto a la organización de tiempos y espacios, el manejo del contenido, la dinámica particular de las relaciones de trabajo y la organización de los cargos docentes, instructores, directivo, gabinete interdisciplinario.

Según el marco regulatorio del Consejo General de Educación que refiere a los lineamientos y criterios curriculares menciona las especificaciones de los Centros de FP, desde la perspectiva organizativa y técnica desarrollan ofertas educativas que permiten certificaciones según los requerimientos de calidad y pertinencia socio-productiva; las instituciones educativas de la educación técnico profesional además de otorgar titulaciones de nivel secundario y superior otorgan certificaciones de FP.

Estas instituciones educativas pueden ser de gestión pública o privada se caracterizan por contar con una estructura de directivos, instructores, profesores, técnicos. Con una organización pedagógica y con condiciones materiales (equipos, herramientas e insumos) que aseguren los criterios de integralidad de la formación, intersectorialidad, articulación con el contexto.

Los Centros de Formación Profesional organizan sus ofertas pedagógicas en relación a una o varias familias profesionales, teniendo en cuenta las demandas según la ubicación geográfica adecuando sus estructuras a los niveles de certificación I, II o III y de los equipos que dispone y las cargas horarias.

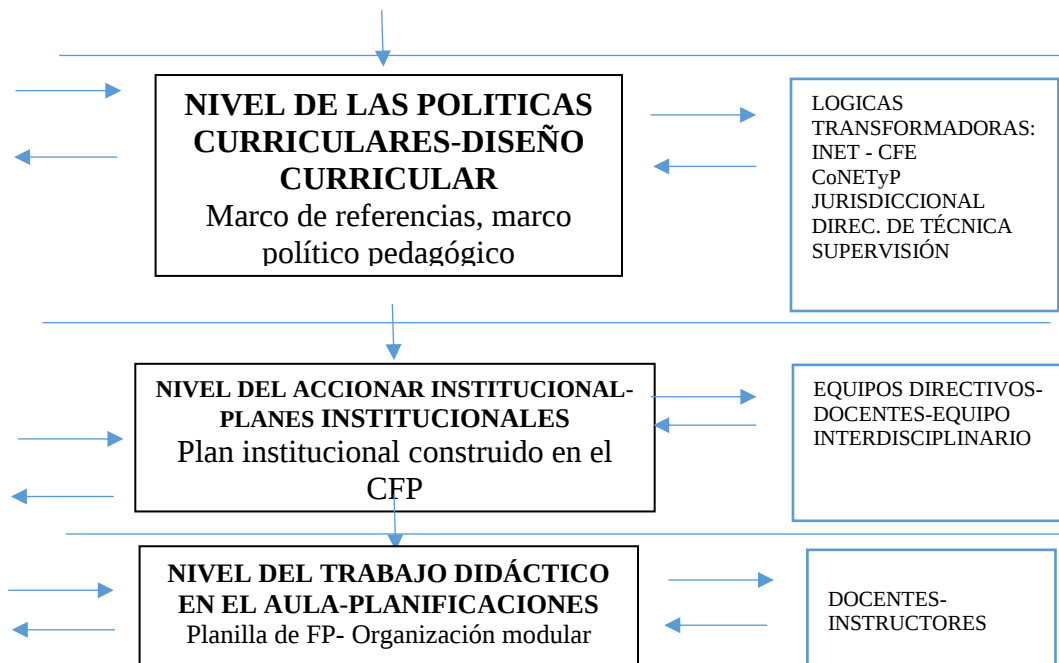
Los Centros de FP responden además a un proyecto institucional (PCI), éste funciona como un dispositivo que contextualiza y adapta del diseño curricular al contexto institucional y articula los objetivos generales de la institución con las decisiones curriculares provinciales del Consejo General de Educación y nacionales del Instituto Nacional de Educación Técnica.

En este documento se busca describir los aspectos vinculados al proceso de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en los Centros de formación profesional se define en la acción cotidiana de la escuela en la práctica educativa.

Los sujetos que intervienen en la elaboración del plan curricular de este tipo de instituciones educativas es el equipo de directivos conjuntamente con los docentes e instructores y/o gabinete interdisciplinario. El mismo se elabora de manera articulada con la Dirección de Técnica y es presentado de manera anual a la Supervisión de la modalidad.

Para mayor claridad en cuanto a los procesos de especificación y lógicas transformadoras de lo prescripto en relación a la participación de los sujetos, se presenta el gráfico N 8.

Gráfico N° 8: Los procesos de especificación – lógicas transformadoras de lo prescripto



FUENTE: Diagrama de Terigi Flavia (1999) adaptado a la Educación Técnico Profesional-FP.

En el cuadro se puede observar los recortes de escala de nivel de políticas curriculares donde las objetivaciones del curriculum son los marcos de referencias y diseños curriculares en el que los actores que lo especifican son el Instituto Nacional de Educación Técnica, el Consejo Federal de Educación, el Consejo Nacional de Educación Trabajo y Producción; dentro de este recorte los sujetos que juegan un rol importante en el proceso curricular tienen que ver con agentes provinciales o llamados jurisdiccionales como ser la Dirección de Escuelas Técnicas, la Supervisión de Escuelas Técnicas y las Subsecretaría de Escuelas de Educación Técnico Profesional. Mientras que para el recorte de escala de accionar institucional especifican las objetivaciones de lo prescripto las fuerzas operantes los equipos directivos y docentes-instructores. Los Centros de Formación Profesional tienen la particularidad de tener diferentes convenios con actores sociales tanto del sector educativo como del sector socio productivo.

Según material de trabajo compartido a los Centros de Formación Profesional por la Supervisión de Enseñanza Técnica Zona Sur, refiere a que “el PCI da respuestas a

preguntas generales, como: ¿Para qué y qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿qué evaluar?, ¿cuándo y cómo evaluar?” (Montiveros, 2014, p.3).

En este sentido, se aborda cuestiones específicas como cuales son las intenciones educativas u objetivos y los contenidos que se desarrollaran (organizados de manera modular), como así también se expresa los tiempos pedagógicos en relación a los objetivos y contenidos estos a su vez directamente ligados a los criterios curriculares del Consejo Federal de Educación y al INET.

El “cómo” relacionado a la metodología y con qué medios, refiere a los criterios metodológicos, criterios para la selección, elaboración y uso de materiales curriculares y otros recursos didácticos. La metodología se relaciona a la secuencia didáctica que opta el docente/instructor es decir “la organización de la clase en términos de actividad secuenciada a proponer” (Steiman, 2008, p. 58).

En el PCI también se refiere a los criterios de evaluación, criterios de acreditación y de promoción, estos también se encuentran determinados a nivel de políticas educativas, en relación a los niveles de certificación.

2.4.1 Lineamientos y Criterios Curriculares para Instituciones de Formación profesional

La resolución 115/10 del Consejo Federal de Educación especifica los Lineamientos y criterios Curriculares para Formación profesional y refiere que estos conformaran un plan que “orientarán al docente como herramienta para la planificación de sus tareas y de las que les proponga a los cursantes” (Resolución 115, 2010, p. 11). El plan orienta además al estudiante en el trayecto formativo, indicando en qué punto se encuentra y de aspectos relacionados a su tarea.

En estos lineamientos curriculares se mencionan puntos como ser la estructura y organización curricular, criterios de organización y selección de contenidos, formas de evaluación y criterios de promoción, carga horaria, referencia de ingreso según niveles de certificación y acreditación de saberes previos. Otro criterio o lineamiento importante es sobre las prácticas profesionalizantes, característica fundamental de los centros de

formación profesional por trabajar en relación a las demandas de los actores del sector socio productivo y actores sin fines de lucro.

Siguiendo la **estructura y organización curricular**, los marcos de referencias integran los diferentes tipos de conocimientos, saberes, capacidades en las tareas de docentes y estudiantes, tendientes a su adquisición significativa y contextualizada. Proponen una organización de manera creciente los niveles de complejidad de los conocimientos, saberes, capacidades, actividades y contextos de aprendizaje.

La organización de conocimientos que presentan los marcos de referencias permite acreditaciones parciales que se integran en los trayectos formativos, de este modo los estudiantes que abandonan el curso pueden retomar teniendo en cuenta los saberes adquiridos con acreditaciones parciales.

En la estructura curricular la **selección de los contenidos** se fundamenta en el perfil profesional definido en el marco de referencia del entorno formativo que se trate, de los saberes y conocimientos científicos y tecnológicos propios del área de conocimiento profesional correspondiente.

La selección de los contenidos tiene que ver con a las formas de organización del trabajo en las que se inscribe una figura profesional y sus regulaciones normativas, teniendo en cuenta las características de los sujetos de aprendizaje, los saberes previos y las condiciones de aprendizajes.

Juega un papel determinante en la selección de los contenidos las condiciones en las que se desarrollan las actividades de enseñanza en el aula taller, es decir infraestructura, equipamiento, insumos, perfil de los docentes. A esto se acompaña el diagnóstico específico de cada grupo de aprendizaje y la pertinencia con los logros de aprendizajes esperados.

Teniendo en cuenta la estructura curricular y los referenciales en cuanto a la selección de los contenidos en el marco del diseño por competencias, los procesos de enseñanzas y aprendizajes se caracterizan por presentar como núcleo “el dominio práctico y reflexivo de las técnicas, procedimientos y procesamientos de información relevante, propios de la especialidad para la que se forma” (Resolución 115, 2010, p. 11).

Otro criterio curricular de formación profesional está relacionado a **las formas de evaluación y criterios de promoción**, los estudiantes deben conocer con precisión los criterios de promoción, los logros requeridos para alcanzar el certificado o para superar una fase de la formación. Es importante que los estudiantes tengan conocimiento de los procedimientos y dispositivos de evaluación.

La evaluación de los estudiantes sirve para posibles correcciones o reorientaciones de las actividades, en función de la situación contextualizada de un grupo de estudiantes específico. En el caso de no completar la promoción se complementa alternativas pedagógicas para el logro de los objetivos esperados, para que no repetir el curso ya realizado.

Con respecto a la carga horaria de las ofertas pedagógicas de FP tiene que ver con el nivel de certificación correspondiente con un perfil profesional definido, en directa relación con los saberes y el dominio de las herramientas involucradas en la propuesta formativa. Se tiene en cuenta las características de los estudiantes y con las condiciones pedagógicas e institucionales, equipamientos y herramientas en relación con la cantidad de matriculados. En cuanto a las prácticas profesionalizantes deberán componer un porcentaje no menor al 50% y que no supere el 75% del total de la duración del curso.

El criterio curricular que menciona a la referencia de ingreso según niveles de referencia, tiene que ver con la edad mínima establecida para poder cursar las ofertas pedagógicas de formación profesional es de 18 años, con la excepción de 16 años de edad vinculadas curricular o institucionalmente al cursado de niveles educativos, teniendo en cuenta siempre que los certificados habilitan para el ejercicio de actividades profesionales que están reguladas legalmente en los ámbitos nacional y/o provincial que se enmarcan en normativas de matriculación o colegiación obligatorias.

Un aspecto importante como lineamiento curricular para el diseño por competencias son las **prácticas profesionales en el campo de FP** son consideradas como eje para el diseño de los trayectos formativos. Estas estrategias formativas están integradas en la propuesta curricular, y tienen 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. (Programa de educación técnica las prácticas profesionalizantes, s.f., p. 1)

Con esta estrategia formativa se propone poner en práctica saberes profesionales significativos sobre procesos socio productivos de bienes y servicios, que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo en cuanto a su sustento científico-tecnológico y técnico.

En el momento de diseñar o implementar las prácticas profesionalizantes se debe tener en cuenta ciertas finalidades, como ser reflexionar críticamente sobre su futura práctica profesional, reconocer la diferencia entre las soluciones que se basan en la racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que va más allá de ella, para enfrentar al alumno a situaciones de incertidumbre, singularidad y conflicto de valores a su vez integrar y transferir aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación. Otra finalidad es comprender la relevancia de la organización y administración eficiente del tiempo, del espacio y de las actividades productivas y favorecer el contacto con situaciones concretas de trabajo en los contextos y condiciones en que se realizan las prácticas en el marco de los derechos de los trabajadores y las condiciones de higiene y seguridad.¹

Las implicancias institucionales en cuanto a las prácticas profesionalizantes permiten romper el aislamiento y la desconexión entre escuela y organizaciones de diverso tipo del mundo socio productivo, busca fortalecer puentes que faciliten desde la escuela al mundo del trabajo y a los estudios superiores.

Las prácticas pueden asumir diferentes formatos por ejemplo pasantías en empresas, organismos estatales o privados o en organizaciones no gubernamentales, proyectos productivos, emprendimientos a cargo de los alumnos, diseño de proyectos

¹ En el proyecto institucional las prácticas profesionalizantes siguen los siguientes criterios: el equipo docente planifica, monitorea y evalúa desde la institución educativa con la participación activa de los estudiantes en su seguimiento; se ponen en práctica las técnicas, normas, medios de producción del campo profesional reconociendo así fases, procesos, subprocesos. Para tal motivo el centro de formación profesional redacta las notas para informar al Supervisor del área y se elabora las circulares institucionales para dejar constancia.

para responder a necesidades o problemáticas puntuales de la localidad o la región, empresas simuladas.

A través de las prácticas profesionalizantes se busca alcanzar objetivos formativos para el estudiante como así también fortalecer los procesos educativos mediante instancias de encuentros y retroalimentación mutua con organismos del sector socio productivo y/o entidades de la comunidad. Con este tipo de vinculaciones con los actores de la comunidad se logra contar con información actualizada respecto al ámbito de la producción, que pueda servir como insumo para el desarrollo y un eventual ajuste de las estrategias formativas.

Otro lineamiento curricular es **acreditación de saberes previos**, este criterio curricular favorece el reconocimiento y certificación de saberes y capacidades adquiridos fuera del sistema educativo o dentro de él, pero sin haber completado niveles o trayectorias educativas certificables.

En cuanto a los **recursos**, las instituciones educativas de formación profesional para la implementación de las propuestas pedagógicas deben contar con el -equipamiento e instalaciones mínimos. Los recursos con los que se cuentan en el aula taller, se adaptan a criterios mínimos y determinan también el nivel de certificación del entorno formativo. Dependiendo las características del entorno formativo se podrán cumplir con los objetivos pedagógicos de formación profesional en cuanto al desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes en situaciones reales de trabajo, conforme a criterios de profesionalidad propios de su área y de responsabilidad social correspondiente a sus funciones y subfunciones del perfil profesional.

Obtener buenos resultados de aprendizaje no solo depende del curriculum prescripto, si no que se debe tener en cuenta la apropiación de las objetivaciones por las fuerzas operantes que lo redefinen en el nivel, en tanto que los equipos directivos tienen la responsabilidad de asegurar que las estrategias de enseñanza sean coherentes entre sí, para el abordaje de los distintos contenidos y adecuadas a los estudiantes. Otro aspecto tener en cuenta es el desafío de enseñar en un mundo cambiante, por tal motivo es importante propuestas de enseñanzas que tengan en cuenta lo que importa de cada campo, área o disciplina.

2.5 Nivel del trabajo didáctico en el aula. Planificaciones áulicas

Finalmente, el nivel áulico es aquel que sucede dentro del aula donde el trabajo del docente y las planificaciones alrededor de los contenidos definirán el recorte a ese nivel, “se refiere al espacio de encuentro, desarrollo y concreción cotidiana de una propuesta curricular entre alumnos y maestros” (De Alba, 1998, p. 73).

La particularidad de las instituciones educativas que ofrecen formación profesional de la modalidad de educación técnico profesional es que los equipos de docentes se componen por técnicos, idóneos, instructores, profesores. Además, las planificaciones se realizan en un trabajo conjunto con la Dirección de Escuelas Técnicas de la Provincia las denominan Planillas de Contenidos de FP, por cada una de las propuestas formativas. Estas propuestas pueden ser anuales o cuatrimestrales completándose con trayectos formativos de la familia profesional.

La planificación funciona como “instrumento con el que las y los docentes organizan su práctica educativa, articulando el conjunto de contenidos, opciones metodológicas, estrategias educativas, textos y materiales para secuenciar las actividades que han de realizar en función de aprendizajes esperados” (El curriculum en la formación profesional, 2021). De este modo se presenta como un sistema integrado donde los elementos se interrelacionan con una secuencia didáctica, permitiendo solidez en las prácticas profesionalizantes. Funciona como una guía y orienta una acción, presenta un formato especial y al contexto institucional, funcionando no como procesos aislados a las objetivaciones de los diferentes recortes de escala es decir del plan institucional-PCI, diseño curricular-marcos de referencias.

La Dirección de Escuelas Técnicas dispone de un material orientativo para la presentación de ofertas de FP que se denomina “Pautas para la presentación y formulación de ofertas de formación profesional continua y capacitación laboral”.

Por un lado, en cuanto a la **presentación de ofertas de formación continua solicita**: datos del responsable de la institución, datos del responsable de la oferta de FP es decir, datos personales, estudios realizados, experiencias laborales/profesionales que

acrediten la capacidad y habilitación profesional de los responsables del desarrollo de la oferta.

Otro elemento es la fundamentación, que refiere a la necesidad de implementación de la oferta formativa en la institución y localidad, la ubicación, características de la población, oferta y demanda en la región, vinculación con el sector socio-productivo.

Solicita además la **identificación de la certificación** sector/es de actividad socio-productiva donde se desarrolla la actividad profesional, la denominación del perfil profesional, familia profesional, denominación del certificado de referencia, tipo de certificación, nivel de certificación.

Solicita la descripción del referencial del **perfil profesional**, alcance, funciones que podrá ejercer el profesional, área ocupacional, habilitaciones profesionales, población objeto, referencial de ingreso.

Otro componente es la **carga horaria semanal, mensual y total** expresadas en horas cátedras, especificar el total de horas destinadas a la realización de las prácticas (la cual debe oscilar entre el 50 y el 75% del total de la carga horaria).

Se puede observar en los puntos mencionados los componentes de los marcos de referencias propuestos como diseños curriculares y requisitos a tener en cuenta para ser ofertas reconocidas y homologadas por el Consejo Federal de Educación y el INET, en el caso que no exista marco referencial desde las instituciones y la jurisdicción se elaboran de modo articulado para que sea reconocida por el Consejo General de Educación. Los datos de la institución, del docente y del sector productivo se especifican en la propuesta curricular en relación a las demandas del contexto en el que se ubica la institución educativa.

Otras pautas para la presentación y formulación de ofertas de formación profesional son: el **trayecto formativo modular, equipamiento y recursos materiales indispensables para el desarrollo de la oferta y evaluación**.

En cuanto a los equipamientos y recursos materiales, refiere a especificar el entorno formativo con que cuenta la institución, es decir, condiciones edilicias, equipamiento, maquinas, herramientas e insumos mínimos para el desarrollo del curso,

estableciendo una relación equipamiento alumno y que se anexe documentación visual que acredite lo especificado.

Con lo que respecta a la evaluación en la propuesta curricular de formación profesional, se especifica los mecanismos y estrategias de evaluación que se utilizaran en la capacitación. Las estrategias e instrumentos de evaluación deben ser coherentes con los procesos de enseñanza aprendizaje para contemplar la integridad del conocimiento y reflejar el alcance de las capacidades y funciones establecidas en el perfil profesional con un alto porcentaje de prácticas profesionalizantes, lo cual cobra relevancia el “saber hacer” en directa relación con las capacidades y funciones que deben desarrollar.

Y en cuanto al **trayecto formativo modular**, es esta una característica principal de la planificación en el marco del diseño por competencias. En el que la unidad curricular se denomina módulo, y desde el punto de vista del diseño curricular, “permite estructurar los objetivos, los contenidos y las actividades en torno a un problema de la práctica profesional y a las capacidades que se pretenden desarrollar” (Catalano et al., 2004, p.112). A continuación, se presenta el Gráfico N° 9 que representa el accionar de las lógicas transformadoras en el nivel del trabajo didáctico en el aula.

Gráfico N° 9: Los procesos de especificación – lógicas transformadoras de lo prescripto en el aula



FUENTE: Elaboración propia, adaptado a la Educación Técnico Profesional-FP.

Desde Dirección de Enseñanza Técnica en el marco de la Jornada de integración de los perfiles profesionales² se solicitó al Centro de formación profesional que se

² Desde la Dirección de Enseñanza Técnica se realizó una Jornada de integración de los perfiles profesionales durante los días 8 y 9 de octubre del año 2013 para escuelas técnicas, divididos en zona sur

presente una planilla con una organización modular de entre tres y siete módulos, organizados en una planilla horizontal con los objetivos pedagógicos, los contenidos, las capacidades, las actividades formativas y las actividades evaluativas – prácticas profesionalizantes. La unidad de enseñanza se forma en relación a capacidades que dan soporte a las competencias para cumplir con la función productiva, el módulo permite la integración de todas las dimensiones.

La organización modular desde el punto de vista del diseño curricular al ser pensada desde las problemáticas de la práctica profesional permite el desarrollo de las competencias en cuanto a la integración de capacidades, contenidos, evaluación y actividades. Ya que si no se tiene en cuenta las situaciones reales de trabajo se enseñaría destrezas aisladas y separadas de las demandas actuales de sector socio productivo.

Es importante en este recorte del nivel de trabajo didáctico en el aula referir al sujeto que enseña, puede ser un instructor “que deberá poseer fundamentos teóricos actualizados y suficiente experiencia en el ámbito productivo de incumbencia” (Resolución 115, 2010, p. 7).

Tanto a nivel nacional como provincial, se diseñó la formación del Instructor Pedagógico de Formación Profesional en colaboración con el INET, se desarrollan acciones de formación continua tecnológica y pedagógica a fin de estimular la mejora de la calidad de la oferta. Se requiere de:

Formadores que incorporen un perfil profesional adecuado, cualificado y especializado en su sector, que consten de una destreza potente que les permita aplicar herramientas pedagógicas flexibles e innovadoras, y que sumen el conocimiento del sector productivo específico y su evolución y de los instrumentos para brindar apoyo y orientación a sus estudiantes, emprendedores, cooperativistas y a otras personas en general. (Instructores de formación profesional, 2021, p. 1)

En cuanto los sujetos de aprendizajes; se caracterizan por ser jóvenes y adultos desde los 16 años de edad con o sin secundaria completa (cursando) y en algunos casos con nivel terciario o universitario, que se acercan con el objetivo de capacitarse e incrementar sus conocimientos y técnicas, y/o reconvertir o ampliar sus puestos laborales.

Esto hace que el universo de estudiantes de formación profesional se caracterice por ser heterogéneo en cuanto a: las trayectorias educativas, formativas y laborales, su procedencia económica o social, sus diferencias etarias, diversidad de género, capital cultural, etc. En algunos casos cuentan con planes sociales como ser el Progresar Trabajo (Programa de respaldo a estudiantes de Argentina).³

Las actividades de enseñanza aprendizaje se llevan adelante en espacios que se caracterizan por ser un aula taller, en el que predominan las estrategias del aprender haciendo, y prevalece “el dominio práctico y reflexivo de las técnicas, procedimientos y procesamiento de información relevante, propios de la especialidad para la que se forma” (Resolución 115, 2010, p. 11).

El aula taller como práctica pedagógica desde el punto de vista de la pedagogía

Es una metodología que encuadra la participación como proceso de aprendizaje (...). El aula puede convertirse en un espacio en el que todos sean los artesanos del conocimiento, desarrollando los instrumentos para abordar el objeto en forma tal que los protagonistas puedan reconocerse en el producto de la tarea. (Pasel, 1999, p, 19)

El aula taller propicia el encuentro entre instructores y estudiantes de formación profesional para trabajar las trayectorias formativas y laborales específicas de cada sector socio productivo según el curso que se esté realizando. Donde los estudiantes desde el “saber hacer” practican y reflexionan sobre las técnicas y procedimientos del campo ocupacional en el que se forman.

³ Es una política pública desarrollada por el Ministerio de Educación de la Nación con el propósito de mitigar las desigualdades sociales y económicas que dificultan el ejercicio del derecho a la educación, fortalece las trayectorias de quienes buscan finalizar su educación obligatoria, formarse profesionalmente o estudiar una carrera de nivel superior.

En este capítulo se trabajó las herramientas conceptuales y analíticas del proceso curricular por competencias en formación profesional, para tal motivo se realizó tres recortes de escala el nivel de políticas curriculares, el accionar institucional y el trabajo didáctico en el aula.

En relación al recorte de políticas curriculares se mencionó los procesos de homologación y marcos de referencia de títulos y certificaciones de la educación técnico profesional y el trabajo jurisdiccional desde la provincia de Misiones en cuanto a los criterios y recursos para el diseño curricular. En relación al recorte de escala del accionar institucional se menciona sobre los lineamientos y criterios curriculares para instituciones de formación profesional; mientras que para el nivel de trabajo didáctico en el aula se desarrolla sobre la propuesta curricular en el espacio de encuentro entre alumnos y maestros, según los requerimientos de la Dirección de Escuelas Técnicas en tanto organización modular y en el aula taller.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se presenta la metodología implementada para escuchar las voces de los sujetos que intervienen en el proceso curricular del diseño por competencias en formación profesional. El análisis cualitativo se centra en aspectos descriptivos e interpretativos se combina el análisis de fuentes testimoniales mediante el uso de entrevistas. La técnica de análisis de datos es el Método de Constante (Osse Bustingorry et al., 2006), para la cual se construyen categorías y subcategorías con codificaciones.

Se hace una caracterización del Centro de Formación Profesional en la que se realizó el trabajo de campo, con la conformación de las unidades de análisis y la muestra a trabajar compuesta por cuatro entornos formativos. Con respecto al trabajo de campo se despliega sobre los momentos para el desarrollo de las entrevistas y se procede a la lectura de las categorías y subcategorías de análisis.

3.1 Enfoque metodológico: Voces de los docentes en el proceso curricular del diseño por competencias

Los procesos curriculares presentan como una de sus dimensiones constitutivas una praxis social compleja que se caracteriza además por una dimensión subjetiva que es importante para la investigación, en la que los sujetos atribuyen diferentes significados a los escenarios en lo que producen acciones; en nuestro caso en particular en el campo educativo de la modalidad de educación técnico profesional específicamente en formación profesional.

Tomando a Rockwell (2009), el término etnografía se aplica a un abanico de alternativas de investigación cualitativa entre las que se incluyen: la investigación participante, las entrevistas y las historias de vida, y se enfoca en la comprensión situacional de lo que ocurre en cada contexto escolar.

Los antropólogos la definen como un enfoque o una perspectiva, en la que se conectan método y teoría, una forma de proceder en la investigación que se desarrollen en el campo, pero también el producto final de esa investigación (Rockwell, 2009). En el que se trata de demostrar con mucho detalle las relaciones particulares del lugar en que se hizo el estudio, la etnografía puede entenderse como un proceso de “documentar lo no-documentado” (Rockwell, 2009).

En la etnografía se utilizan las unidades de análisis como en cualquier tipo de investigación, desde esta perspectiva “la unidad es más clara porque se relaciona casi mecánicamente con procedimientos como la determinación de la muestra” (Rockwell, 2009, p. 76). Las unidades de análisis se componen de los docentes que ejercieron dentro del periodo de referencia en el Centro de Formación Profesional N° 1 de las ofertas pedagógicas: auxiliar administrativo, carpintero de banco, electricista industrial, electricista en inmuebles, electricista de automotores mecánico de motos, montador de instalaciones domiciliarias de gas, operador de informática para la administración y gestión, ceremonial y protocolo, soldador, reparador de sistemas de frío, administración y gestión para micro emprendimientos, organizador de eventos, cocinero, panadero, auxiliar en cuidados gerontológicos. Y los cursos cuatrimestrales: auxiliar en reparación de pc y redes y diseño asistido por computador (AUTOCAD).

Considerando los objetivos de la presente investigación a partir del análisis cualitativo centrado en aspectos descriptivos e interpretativos, se combina el análisis de fuentes testimoniales y documentales. Para conocer la perspectiva de los actores curriculares se propone el diseño de entrevistas semi-estructuradas como instrumentos de recolección de datos.

La técnica de análisis de datos que se utilizará es la del “Método de Comparación Constante” (MCC) como procedimiento analítico de credibilidad, explicitando las razones y otorgando claros ejemplos de ellos (Bustingorry et al., 2006). Con la sistematización de los mismos y se busca generar constructos estableciendo relaciones y puntos en común entre ellos. Con esta metodología se propicia el análisis cualitativo de los datos “proceso no matemático de interpretación, llevado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones y de organizarlos en esquemas teóricos explicativos” (Bustingorry et al., 2006, p.120).

Tomando como estrategia de investigación el MCC los entrevistados fueron elegidos mediante el muestreo teórico, esto significa que “son considerados como aquellos que, en forma suficiente, pueden contribuir al desarrollo de la teoría para lo cual se realiza el trabajo en terreno” (Bustingorry et al., 2006, p.121). Los casos seleccionados pueden compararse y contrastarse y son relevantes teniendo en cuenta el campo teórico; en cuanto a las semejanzas son profesores de cursos de formación profesional en la misma escuela y trabajan en diferentes perfiles profesionales es decir en diferentes cursos.

Para tener mayor clarificación conceptual se realiza una codificación y categorización, es importante marcar las diferencias conceptuales entre éstos. La categorización “hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico”, en tanto que la codificación “es la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que se considera incluida” (Bustingorry et al., 2006, p.121).

Para la elaboración de los sistemas de categorías “se parte de un marco teórico para definir las macro categorías y, posteriormente, se procede a la elaboración de listas de rasgos extraídos a partir de los registros que se realizan en el contexto natural” (Bustingorry et al., 2006, p.121).

Se logra percibir en dicho proceso la existencia de diferentes atributos dentro de las categorías, motivo por el cual se generaron subcategorías dentro de las categorías con la implementación de códigos. A los fines de los objetivos de este trabajo de investigación y en base a las conceptualizaciones trabajadas en el marco teórico se proponen 4 categorías de análisis con sus respectivas subcategorías.

Las categorías conceptuales estarán codificadas con la representación de letras A, B, C, y D. Por un lado, la categoría A se denomina **Criterios y recursos curriculares de formación profesional** y presenta como subcategorías: A1 recursos curriculares, A2 componentes-partes de la planificación, A3 criterios de selección de contenidos, A4 formas de evaluación y A5 que aspectos tiene en cuenta del marco de referencia.

Con respecto a esta categoría A se relaciona al marco referencial que es “la fundamentación y presentación de la propuesta de la cátedra específicamente referida a la actividad de la docencia y una primera anticipación global del proyecto de trabajo con los alumnos/as entorno al conocimiento” (Steiman, 2008, p.29).

El marco referencial a su vez se divide en marco curricular, epistemológico, didáctico e institucional lo que a su vez influye en los criterios de selección de los contenidos, en las formas de evaluación, en los recursos curriculares, en los componentes de la planificación.

Los criterios de selección de los contenidos están relacionados a la pregunta que se hace el docente de ¿qué enseñar? O los contenidos mínimos, “el hecho de poder elegir a enseñar no es, sin embargo, algo que pueda hacerse al margen del escenario global que representan el plan de estudios y el proyecto curricular institucional” (Steiman, 2008, p.45).

Las formas de evaluación que decide el instructor del curso tienen que ver con “poder evaluar la enseñanza a tiempo, a fin de redireccionarla si no está cumpliendo con su cometido: el ser una intervención intencionada que posibilite las prácticas de aprendizajes” (Steiman, 2008, p. 67)

En relación los recursos curriculares, “entendemos genéricamente a los recursos didácticos como los materiales de apoyo a la enseñanza” (Steiman, 2008, p. 78) y como

aquello que se cuenta a la hora de armar las planificaciones como ser bibliografías, marcos regulatorios, equipos, insumos, herramientas.

Otra subcategoría tiene que ver con los componentes de la planificación en ese caso de toma los requerimientos de la Dirección de Escuelas Técnicas, como ser la fundamentación (necesidad de implementación de la oferta formativa en la institución y localidad, la ubicación, datos del responsable de la oferta), identificación de la certificación, perfil profesional, carga horaria semanal mensual y total, trayecto formativo modular.

Por otro lado, la categoría B que tiene que ver con la **Prácticas dentro de la formación** y se organiza con las siguientes subcategorías: B1 prácticas profesionalizantes, B2 situaciones reales de trabajo – actividades que se proponen. Entendiéndose que las prácticas profesionalizantes “pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizajes-tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas” (Programa de educación técnica las prácticas profesionalizantes, s.f., p. 1).

Como categoría C se refiere a los **Obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico** que representadas por las siguientes subcategorías: C1 Dificultades u obstáculos al momento del diseño de la planificación.

Otra categoría denominada con la letra D es la de los **Facilitadores en el proceso curricular y pedagógico**, que se presenta como subcategorías: D1 aspectos positivos a la hora de planificar.

A continuación, en el grafico 10 se puede observar la disposición de cómo queda organizada en una planilla de lectura combinada las categorías y subcategorías y las frases codificadas para describir los datos recabados con las entrevistas realizadas en el trabajo de campo. De esta manera se logra:

Extraer redes de significados relevantes sobre los proyectos en desarrollo, las cuales han conducido a la construcción de teoría, favoreciendo, por una parte, la comprensión en profundidad de las situaciones estudiadas y, por otra el diseño y aplicación de estrategias contextualizadas orientadas al logro

de los objetivos propuestos en los proyectos de investigación. (Bustingorry et al., 2006, p.132)

Durante el armado de las categorías y subcategorías desde el marco conceptual al ir al trabajo de campo estas se modificaron se redujeron, teniendo en cuenta que “el proceso central del trabajo de campo – la constante observación e interacción en una localidad- es la fuente de mucha de la información más rica y significativa que obtiene el etnógrafo” (Rockwell, 2009, p. 48). Tomando importancia el registro y análisis en la que juega un papel importante la dimensión subjetiva del investigador al establecer las relaciones en el campo.

Gráfico N° 10: Lectura combinada de Categorías y Subcategorías de análisis con frases codificadas




UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES – UNQUI MAESTRIA EN EDUCACION Tesisista: Fernández, Verónica Lujan Directora: Mgter. Antonio Marina. Co-director: Doc. Martínez Dario.									
Lectura Combinada de Categorías y Subcategorías de análisis. <i>Institución Educativa: Centro de Formación Profesional N° 1 “Don Norberto Conti”. Posadas Misiones.</i>									
Categorías	A. Criterios y recursos curriculares de formación profesional					B. Prácticas de la formación		C. Obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico	D. Facilitadores en el proceso curricular y pedagógico
Subcategorías.	Recursos curriculares	Componentes -partes de la planificación	Criterios de selección de contenidos	Formas de Evaluación	Tiene en cuenta los marcos de referencia en que aspectos	Prácticas Profesionalizantes	Situaciones reales de trabajo – actividades que se proponen	Dificultades u obstáculos al momento del diseño de la planificación	Aspectos positivos a la hora de planificar
Frases Codificadas	Respuesta 1	Respuesta 2	Respuesta 3	Respuesta 4	Respuesta 5	Respuesta 6	Respuesta 7	Respuesta 8	Respuesta 9
Lic. En	Nosotros en	La primera es		Es decir.	Es decir la	Es decir. vo	Si.	Si. realmente	Lo positivo en

FUENTE: Elaboración propia para categorización, subcategorización y codificación de entrevistas

Con la construcción de categorías analíticas se da cuenta de “la especificidad de lo que ocurre en una localidad delimitada en el tiempo y el espacio, pero que también contribuyan a comprender otras realidades” (Rockwell, 2009, p. 79). Desarrollando herramientas conceptuales que sirvan para comprender otros procesos curriculares en otros Centros de Formación Profesional.

3.2 Caracterización del Centro de Formación Profesional

Las entrevistas semi-estructuradas se realizaron en el Centro de Formación Profesional N° 1; éste se enmarca en la Ley de Educación Técnico Profesional que comprende a las instituciones educativas: “centros de formación profesional, escuelas de capacitación laboral, centros de educación agraria, misiones mono técnicas, escuelas de artes y oficios, escuelas de adultos con formación profesional, o equivalentes” (Ley ETP 26.058, Art. 9 inciso C).

Esta institución educativa está homologada por el Instituto Nacional de Educación Técnica, es decir forma parte del catálogo de títulos y certificaciones a nivel nacional, en trabajo continuo con los referentes jurisdiccionales. Y depende del Consejo General de Educación de la Provincia de Misiones, es una escuela pública de zona urbana.

El Centro de Formación Profesional N° 1 se crea en la Provincia de Misiones ciudad de Posadas el 11 de mayo de 1978 por Resolución N° 870 del Consejo Nacional de Educación Técnica, con sede en Colón y Av. Roque Pérez, produciendo un impacto en la sociedad ya que pretende preparar al joven – adulto dentro del mercado laboral.

En un segundo momento se mudó a la sede ubicada en Av. Lavalle y Ruta 12 ampliando aún más su perspectiva con organismos nacionales y provinciales con el desarrollo de diferentes cursos de diferentes especialidades de corta duración. En el año 1993 el Centro de Formación Profesional N° 1 pasó a pertenecer a la gestión del Consejo General de Educación de la Provincia con Resolución N° 640/93 de transferencia. En la actualidad la institución educativa funciona en el turno noche dentro de las instalaciones de la EPET N° 1, sito Avenida Lavalle 1947 (Centro de Formación Profesional N°1 [C.F.P N°1], s.f.).

Como visión el centro busca desde la oferta formativa vinculada a la tecnología signada por las necesidades de capacitación surgidas de las demandas del sector socio productivo y que facilite a jóvenes y adultos las condiciones de empleabilidad. Mientras que como misión se propone adoptar y constituir un Centro de Formación Profesional pertinente y de calidad adecuada con parámetros a la demanda del sector productivo y del mundo del trabajo que permita a la institución posicionarse como polo formativo.

Los fundamentos de formación profesional del CFP N° 1 ofrece una nueva alternativa superadora que permita dar un salto cualitativo, que pretende desarrollar una educación de calidad que brinde saberes relevantes, actualizados y vinculados a la producción de conocimiento científico y tecnológico.

Desde su propuesta curricular busca la posibilidad de conectarse con la realidad desde la teoría. Por medio de acciones se proporciona la producción de respuestas alternativas para comprender y transformar su realidad. Se destaca la importancia de la formación profesional ya que le permitirá insertarse en una actividad laboral orientada hacia una profesión. Cuenta con aulas talleres con herramientas, insumos y equipos específicos en función a los cursos que ofrece.

Del acceso a la planta funcional de la institución educativa se accedió a los docentes extrayendo una muestra conformada por 4 docentes/instructores. De cuatro entornos formativos diferentes para lograr un análisis variado de diferentes perfiles profesionales: auxiliar en cuidados gerontológicos/ceremonial y protocolo, diseño asistido por computador (AUTOCAD), carpintero de banco y electricista en inmuebles. Esta muestra contribuye de manera suficiente el desarrollo de teoría y permite un análisis comparativo.

A continuación, se detallan los entornos formativos en los que se realizaron las entrevistas, separados por el sector socio productivo, la familia profesional y el perfil profesional según los actores curriculares; los cuales forman parte de la planta funcional del Centro de Formación Profesional N° 1. Estos datos son obtenidos de la Resolución N° 1928/13 que refiere a los procesos de Homologación aprobados en un trabajo conjunto con el Consejo Federal de Educación/INET y el Consejo General de Educación de la Provincia de Misiones, en la que la institución educativa adhiere.

Gráfico N° 11: Actores del CFP que conforman la muestra

Perfil Profesional	Sector socio productivo	Familia Profesional	Formación profesional del instructor a cargo del entorno formativo
Auxiliar en cuidados gerontológicos/ceremonial y protocolo (Nivel II/ RES. CFE 149/11)	Servicio Socio-sanitarios y socio-comunitarios	Servicios Personales Sociales	Lic. En Gestión Educativa Prof. en Cs. Jurídicas
Electricista en Inmuebles (Nivel III/ RES. CFE 149/11)	Energía eléctrica	Utilización de energía	Profesor en Electricidad
Carpintero de banco (1928/13 CGE)	Forestal, Re manufactura de madera	Madera y Muebles	Prof./Técnico en seguridad e higiene. Jefatura General de Talle
Diseño asistido por computador (AUTOCAD) (1928/13 CGE)	Apoyo Administrativo en cualquier sector productivo	Administración y Gestión de las Organizaciones	Profesor en Informática

FUENTE: Elaboración propia entrevistas a actores curriculares del CFP, según Res. 1928/13

A continuación, se detallará el alcance de los perfiles profesionales que hace alusión a las situaciones y contextos reales de trabajo, precisando el grado de autonomía

y toma de decisiones tanto como los criterios de profesionalidad y de responsabilidad social.

El perfil profesional de Auxiliar en cuidados gerontológicos tiene una duración de 32 semanas (anual) y tiene el siguiente alcance:

Está capacitado, de acuerdo a las actividades que se desarrollan en el Perfil Profesional, para el apoyo, o sustitución de las actividades de la vida de las personas, que por diferentes motivos (edad avanzada, fragilidad, o dependencia) no pueden hacerlas por si solas. Asimismo, será un promotor/a de salud, en temas tales como: higiene y confort, alimentación, recreación y gestión de trámites administrativos. Asegurará el cumplimiento de prescripciones e indicaciones profesionales de las áreas socio sanitarias intervinientes. Para que las prestaciones de estos servicios sean eficientes, deben brindarse de manera continua y planificada, y siempre bajo supervisión profesional y responder a un trabajo interdisciplinario en el marco del proceso de desarrollo de políticas y programas sociales. (Auxiliar en cuidados gerontológicos, s. f)

En cuanto al entorno formativo de Electricista de inmuebles que es de nivel de certificación II con una duración de 32 semanas, el alcance del perfil profesional refiere que:

Está capacitado, de acuerdo a las actividades que se desarrollan este Perfil Profesional, para prestar servicios y comercializarlos en relación con las instalaciones eléctricas de baja tensión en inmuebles (BT) y muy baja tensión (MBT), en locales terminados o en construcción, destinados a vivienda, actividades comerciales y administrativas hasta 12 KVA. Está en condiciones de ejecutar canalizaciones: realizar el cableado; preparar, montar y conectar

tableros, sistemas de puestas a tierra y otros componentes; verificar y/o reparar componentes de las instalaciones; (Electricista de inmuebles, s. f)

Otro perfil profesional que forma parte de la muestra es el Diseño asistido por computadora (CAD) y el alcance del perfil profesional que refiere a los desempeños esperados pensados según las funciones y subfunciones que expresan los procedimientos y herramientas que utilizan con el grado de responsabilidad que posee: “Desarrollo de tareas de dibujo técnico para proyectos de diseños propios o de terceros, por cuenta propia dentro de una formación de base o bajo supervisión de terceros” (Diseño asistido por computadora, s. f). Este entorno formativo tiene una certificación laboral de tipo Capacitación Laboral con una duración de 16 semanas (cuatrimestral)

Además, el otro entorno formativo que forma parte de la muestra es el de Carpintero de Banco que es de nivel II, con una duración de 32 semanas (anual) que es una capacitación laboral. Este curso se enfoca en la creación de piezas y componentes de carpintería, como muebles, puertas, ventanas, armarios, marcos, entre otros. Busca desarrollar habilidades técnicas como ser dominio de herramientas manuales, lectura de planos y diseños, trazado, medición, ensamble, acabado y pulido, seguridad en el taller y resolución de problemas. El alcance del perfil profesional puede expandirse a medida que el carpintero adquiere más experiencia y especialización en la carpintería.

Hasta aquí se ha presentado el enfoque metodológico considerando el instrumento de recolección de datos, las unidades de análisis, la muestra, la técnica de análisis de datos con el desarrollo de las categorías y subcategorías con sus respectivas codificaciones. Como así también se caracterizó a la institución educativa con una descripción de los perfiles profesionales que conforman la muestra.

3.3 Trabajo de Campo

Se entiende que desde el enfoque de la etnografía el sujeto como investigador debe considerar que “no es válido negar nuestra presencia en el lugar, con todo lo que llevamos ahí: el estar ahí en ese momento, con lo que nos genera –interpretaciones, sensaciones, angustias- el hecho de estar ahí” (Rockwell, 2009, p.49).

En este sentido al momento de contactar al director del Centro de Formación Profesional y buscar el número telefónico etc., se generan diferentes sensaciones negativas que van desapareciendo. Esto se debe a la sensación de generar cierta incomodidad al hablar sobre cuestiones internas a la institución relacionado a cuestiones de planificaciones o trabajo áulico, además que no le interese el tema de investigación.

Luego de la primera comunicación y de agendar la reunión, en la oficina del director demostró total interés de apoyo poniéndose a disposición de todo lo necesario, esto generó un gran impulso en cuanto al inicio del trabajo de campo, teniendo en cuenta que “adquieren peso consideraciones menos teóricas, pero necesario como la posibilidad de acceso y el permiso explícito – el consentimiento informado- de la población para realizar el estudio” (Rockwell, 2009, p.52). La elección de la institución educativa se correspondió con las preguntas de la investigación y donde se podría presenciar procesos que permiten responder a los objetivos propuestos.

Una de las primeras actividades realizadas en el campo fueron entrevistas a los docentes. Para ello se elaboró una guía de entrevista, que se diseña teniendo en cuenta el nombre de la institución educativa, el nombre del entrevistado (detallándose que es optativo), nombre del entorno formativo y la función del entrevistado. A continuación, se presenta el encabezado de la guía utilizada en el trabajo de campo.

Gráfico N° 12: Guía de entrevista semi-estructurada

 	
UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES – UNQUI MAESTRIA EN EDUCACION Tesisista: Fernández, Verónica Lujan.	
GUIA DE ENTREVISTA N° _____	
Institución Educativa: Centro de Formación Profesional N° 1 “Don Norberto Conti”. Posadas Misiones. Entrevistado (optativo): _____ Entorno formativo: _____ Función: _____	
Presentación: <i>Soy Verónica Fernández, profesora de Cs. Económicas, estoy estudiando para mi trabajo final de maestría el diseño y la implementación de las propuestas curriculares por competencias en formación profesional que promueven los organismos nacionales. Sería de gran ayuda para mi conocer cómo diseñan sus planificaciones los profesores en los FP.</i>	
Desarrollo: Categorías de Análisis y preguntas:	Observaciones/Notas reflexivas (Contexto, clima de la conversación, interferencias)

FUENTE: Elaboración propia entrevistas a actores curriculares del CFP. Ver anexo Guía de entrevista.

Como se puede observar la organización del instrumento de recolección de datos se estructura con dos columnas por un lado el desarrollo de las categorías de análisis y las preguntas; como así también en una segunda columna observaciones y notas reflexivas teniendo en cuenta que “al recuperar estas pistas nos es posible pensar de nuevo en las categorías que utilizamos (la palabra “escueta” se desglosa en una variedad de situaciones observables)” (Rockwell, 2009, p.54).

En estas notas reflexivas remarca aspectos como el contexto áulico, es decir “situaciones-síntesis, ricas y comprensibles en función del conocimiento previo (del contexto, del momento, de los sujetos), que permiten articular una gran cantidad de información” (Rockwell, 2009, p. 84). Las entrevistas fueron realizadas en las respectivas aulas talleres en el caso de electricista del inmueble y carpintero de obra fina tienen una oficina en el aula taller aparte del aula en el que se desarrollaba la clase. En ambos casos el desarrollo de la clase en ese momento era dado por otro profesor. En tanto que en las ofertas pedagógicas de Auxiliar en cuidados gerontológicos y Diseño asistido por computadora se encontraba desarrollando una actividad mientras se realizaba la entrevista en un costado dentro del aula.

En el diálogo posterior a la entrevista se registra “fragmentos dispersos en la información que proviene de diferentes personas, o de observaciones hechas en diferentes momentos que, de manera aislada, significan poco, pero se vuelven inteligibles al reconstruir tramas completas hilando unos con otros” (Rockwell, 2009, p. 84). Por ejemplo “al final fue fácil la entrevista” o “a nosotros los instructores nos cuesta lo pedagógico”.

Las preguntas pensadas para la guía de entrevista fueron un total de 9 divididas en 4 categorías, para la categoría de **Criterios y recursos curriculares de FP** éstas fueron: ¿A la hora de planificar con qué recursos cuentas?, ¿Cuáles son las partes de tu planificación?, ¿Priorizas algún criterio para la selección de contenidos? ¿Cuál/es? ¿De qué modo evalúas? y ¿Se tienen en cuenta los marcos de referencias del INET? ¿En qué aspectos?

En relación a la categoría de **Prácticas dentro de la formación**, las preguntas de la guía fueron: ¿Cómo se organizan las prácticas profesionalizantes? Y ¿se

organizan/diseñan acciones para reflexionar sobre situaciones reales de trabajo? si responde si ¿cuáles?, ¿qué actividades se les proponen a los estudiantes?

Para la categoría de **Obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico** se diseñaron las siguientes preguntas: ¿se presenta/n alguna/s dificultad/es u obstáculos al momento del diseño de la planificación? ¿Cuál/es?. Y para la categoría de **Facilitadores en el proceso curricular y pedagógico** se preguntó: ¿Con qué aspectos positivos consideras que cuentas a la hora de planificar?

3.4 Momentos para el desarrollo de las entrevistas

En el momento de contrato previo de la entrevista se recurre al Centro de Formación Profesional para solicitar la autorización del directivo responsable, para ello se procede la presentación de los objetivos de la investigación y en el marco de qué carrera y universidad se lleva a cabo. Una vez que llegamos a un acuerdo de cooperación, establecimos horarios y días según las actividades programadas de la institución educativa para realizar las entrevistas. Aparte de la presentación de los objetivos de investigación se llega al acuerdo de compartir el registro de la experiencia “que sea público y no privado (...), sino con la intención de colectivizar el proceso de construcción del conocimiento” (Rockwell, 2009, p.50).

La etnografía “implica una definición de compromisos y espacios de acción” (Rockwell, 2009, p.55); en este sentido se comenta que las entrevistas pueden ser anónimas según así lo requiera el docente, se tendrá en cuenta si quiere ser grabado o no. Se trata sobre el tiempo aproximado de la entrevista y las preguntas que se realizaran; como así también de la confidencialidad de la información para resguardar la imagen de la institución en todo momento.

Durante el desarrollo de la entrevista se busca el dialogo en relación a las preguntas dejando cierto espacio para las consideraciones que vayan surgiendo, con la prioridad de no dirigir y direccionar las respuestas con el cuidado de no confrontar de manera positiva o negativa al entrevistado. En la guía de entrevistas se deja la columna de notas reflexivas como así también en el cuadro de lectura de categorías, es un espacio

para registrar lo “no documentado” (Rockwell, 2009, p.48); a través de los cuales la escuela toma forma material, toma vida.

En relación a las entrevistas las mismas se realizaron en la sede del Centro de Formación Profesional de manera personalizada y con grabador, además completando las guías correspondientes y consignando toda otra información que surge en el momento del relevamiento. El día pactado para las entrevistas el director del Centro de FP me dirige al aula taller y así sucesivamente me acompañaba a las aulas, los docentes de ese día ya estaban informados de las entrevistas.

En el momento de inicio de la entrevista se da lugar a una presentación del tema que se investiga y para qué carrera y universidad es el informe de tesis, se buscó establecer un dialogo cordial sin interferir en las respuestas de los entrevistados. No se observaron dificultades en la interpretación de las preguntas en función de las respuestas registradas, asegurando el resguardo de los datos recabados evitando cualquier perjuicio. Al momento de inicio se pone conocimiento brevemente del propósito de la investigación, el alcance de su participación y en qué consistían los interrogantes, si era necesario se repetían los mismos para una mayor comprensión.

Para finalizar se agradeció la colaboración por contribuir con la generación de conocimientos relacionados al campo educativo de la modalidad de educación técnico profesional específicamente desde formación profesional.

Los datos recolectados de las entrevistas se cargaron en la planilla de categorías y subcategorías y fueron codificadas con el propósito de construir conceptos y relaciones y para organizarlos en esquemas teóricos explicativos.

3.5 Lectura combinada de categorías y subcategorías

La metodología para la elaboración de las categorías consistió en separar las unidades temáticas que se señalaron con letras que permitieron encontrar segmentos referidos al mismo tema. A continuación, estas categorías fueron definidas operacionalmente lo que permitió distinguir subcategorías; las categorías se denominan: **Criterios y recursos curriculares de FP, Prácticas dentro de la formación,**

Obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico y Facilitadores en el proceso curricular y pedagógico.

Se presentará la interacción de los datos del trabajo de campo mediante la sistematización recuperando el registro de la práctica, con el propósito de construir conceptos y relaciones, como así elaborar constructos. Para mejor organización de los esquemas teóricos explicativos se presentan por categoría y cada subcategoría por entrevistado mediante una interpretación “vertical” del cuadro “Lectura combinada de categorías y subcategorías de análisis” (ver Anexo).

3.5.1 Criterios y recursos curriculares de formación profesional

La categoría A se denomina **Criterios y recursos curriculares de formación profesional**, se divide en las subcategorías A1 recursos curriculares, A2 componentes de la planificación, A3 criterios de selección de contenidos, A4 formas de evaluación y A5 si tienen en cuenta los marcos de referencias y en qué aspectos.

Es importante aclarar que la lectura del cuadro categorías y subcategorías, se realiza por categoría por docente, es decir se reflejan las respuestas de los entrevistados organizado por subcategorías y al finalizar la categoría se realiza un cierre de similitudes y coincidencias como lo que surgió con mayor frecuencia.

En la subcategoría de **A1 recursos curriculares** según las voces de los entrevistados sostienen que en formación profesional se trabaja en un diseño curricular y se organiza de forma modular; en cada módulo se arma un proyecto en que prevalece el “saber hacer”: *“lo que busco es que el joven adulto aprenda a manejar el saber hacer lo que le demanda la sociedad”* (Prof. Aux. de Cuidados gerontológicos).

Otro aspecto que sobresale en las entrevistas es que a la hora de planificar se cuenta con los marcos de referencias del INET por ejemplo cuando refieren a este proceso de desarrollo curricular en el Centro de FP: *“lo que hacemos es bajamos los temas y se trabaja por forma modular”* (Prof. Cuidados gerontológicos), *“A la hora de planificar nosotros nos guiamos por los marcos de referencias del INET, vamos revisando nosotros y en base a esos diseños curriculares hacemos la planificación”* (Prof. Electricista en inmuebles), *“los recursos principales son los marcos de referencias los adecuamos al*

tipo de alumno, a la capacidad del alumno, a la expectativa y a la duración del curso”
(Prof. de Carpintería y Jefe de taller).

Además, otro aspecto importante en relación a los recursos curriculares es que los entrevistados coinciden con que las adecuaciones que se hacen son teniendo en cuenta los recursos y materiales para trabajar con las características del aula taller. Los recursos son específicos a las prácticas profesionalizantes y en relación a los contenidos que abordan, por ejemplo, en el curso de auxiliar de cuidados gerontológicos son tensiómetro, termómetro, esqueleto, guía de diapositivas; en el curso de electricista de inmueble tableros de instalaciones eléctricas en mesa y sobre la pared; en el curso diseño asistido por computadora equipos informáticos, notebooks, proyectores y el aula virtual (apuntes, videos).

En cuanto a los criterios de selección y organización de contenidos se visualiza en las respuestas de las entrevistas el perfil profesional definido en el marco de referencia correspondiente, en el que se presentan los saberes y conocimientos científicos y tecnológicos propios del área de conocimiento profesional. Los saberes de fundamento para el aprendizaje y comprensión se derivan de los marcos de referencias teniendo en cuenta las formas de organización del trabajo en las que se inscribe una figura profesional y sus regulaciones normativas.

Se consideran las características de los sujetos de aprendizaje: saberes previos y condiciones de aprendizaje; fundamentalmente en cuanto a las infraestructuras, equipamiento, insumos, etc. Se hace un diagnóstico específico de cada grupo de aprendizaje por ejemplo cuando el profesor de carpintería y jefe de taller dice: *“Adecuamos al tipo de alumno, a la capacidad del alumno, a la expectativa del alumno”*.

La actividad de enseñanza-aprendizaje tendrá como núcleo el dominio práctico y reflexivo, el “saber hacer” priorizando el uso de las técnicas, procedimientos y procesamiento de información relevante propios de la especialidad.

Otra subcategoría es la de **A2 Componentes/partes de la planificación**, hace referencia al diseño curricular-marco de referencia planteando las características de la oferta formativa. En líneas generales se entiende, que los componentes de la planificación según la Dirección de Técnica de la Provincia de Misiones son: la identificación de la

certificación, el perfil profesional, la carga horaria semanal, mensual y total, el trayecto formativo modular, equipamiento y recursos materiales indispensables para el desarrollo de la oferta y evaluación. Las planificaciones son necesarias tanto para el propio docente, el alumno/a y la institución y permite “disponer de un material que puede facilitar el análisis y la reflexión sobre la propia práctica” (Steiman, 2008, p. 21).

Desde las voces de los entrevistados se puede ver el trabajo del docente en cuanto al trabajo con el marco de referencia y la organización modular reflejando los componentes de la planificación cuando dicen: *“Mi planificación hace una referencia al diseño curricular informando planteando todas las características de la oferta formativa”* (Prof. De Electricidad en inmueble).

Se refiere también a los “módulos” que antiguamente se consideraban “unidades” con una descripción de cada uno, y otros de los componentes del curriculum, *“las prácticas profesionalizantes se hace una leve descripción de cada módulo con los objetivos generales, específicos, los contenidos, con los recursos necesarios, bibliografía y formas de evaluación”* (Prof. De Electricidad en inmueble).

Se compara a la planificación *“como una guía de todo lo que tenemos que dar todo el año”* (Prof. De Carpintería de banco); esta guía permite “organizar mejor el trabajo en la cátedra en tanto puede permitir realizar las previsiones necesarias para el dictado de la unidad curricular articulando de modo racional los distintos componentes de la situación de enseñanza” (Steiman. 2008, p. 21); en el caso de la planificación de la formación profesional la unidad curricular es el módulo.

En la subcategoría componentes-partes de la planificación surge en la entrevista aspectos como la “motivación y trabajar con lo que ellos saben”, cuando dicen *“tenés que trabajar con lo que ellos saben y con la motivación para que les sirva lo que les están enseñando para que ellos vean”* (Prof. De Aux. de cuidados gerontológicos). Esto refleja la importancia del conocimiento de la planificación para los estudiantes, en relación a “conocer la postura de la cátedra en cuanto a la orientación con que es concebida la unidad curricular que es objeto de la enseñanza y la concepción de aprendizaje que subyace a la propuesta” (Steiman, 2008, p. 22).

Dentro de esta subcategoría y en relación a la planificación teniendo en cuenta el componente alumnos como es el caso del entorno formativo de Diseño Asistido por Computadora - Autocad, ya que *“La oferta en si consiste en si a aprender a manejar el programa, para eso el perfil del egresado es que pueda desarrollar actividades, dentro de una actividad propia profesional de desempeño profesional aplicando un programa”*. En relación a la planificación para este entorno formativo refiere a una “planificación genérica” que se adapta a la formación previa que traen los alumnos ya que es un programa informático que se puede aplicar a diferentes perfiles profesionales.

En la categoría de **A2 Componentes-partes de la planificación** se ven reflejados lo que se menciona en el Capítulo II Marco teórico herramientas conceptuales y analíticas del proceso curricular en cuanto al diseño por competencias.

Se materializa el “análisis funcional” (Catalano, 2004) que revela las exigencias del puesto de trabajo que define el perfil profesional del trabajador en relación a las aptitudes, conocimientos de técnicas y el ritmo de trabajo. Como resultado de ese análisis surgen las normas de competencias que son los patrones de referencias para definir -.las competencias laborales compuestas por un conjunto de capacidades profesionales.

El módulo es comparado a la unidad de enseñanza por un entrevistado, donde se describen varias capacidades que dan soporte al desarrollo de las competencias que se requieren para cumplimentar la función productiva que se expresa en la unidad de competencia.

Con esta organización modular se busca integrar las capacidades, contenidos, teoría y de práctica, actividades y evaluación. Adopta para su desarrollo un enfoque de enseñanza-aprendizaje significativo y un “saber hacer reflexivo” que se aprende a partir de una situación problemática derivada de la práctica profesional.

En la categoría de análisis **A3 Criterios de selección de contenidos** se fundamenta en el perfil profesional definido por el marco de referencia. Los saberes y conocimientos son propios del campo ocupacional correspondiente del sector socio productivo y de la familia profesional; las formas de trabajo en el aula taller en cuanto a la figura del profesional es con bibliografías específicas, regulaciones, normativas y los recursos específicos de herramientas y equipos.

En este sentido con respecto a los materiales bibliográficos algunos se actualizan constantemente y otros son permanentes en la bibliografía específica, cuando se refiere a que “*Tratamos de actualizar las novedades de los materiales, pero por ejemplo en esta oferta formativa que es electricidad la ley de Ohm⁴ es imposible dejarla afuera mientras siga vigente*” (Prof. de Electricista de inmuebles).

Se tienen en cuenta las características de los saberes previos de los estudiantes, haciendo un diagnóstico de cada grupo de aprendizajes, esto se refleja cuando el profesor sostiene que “*Acá hemos trabajado con carpinteros, técnicos mecánicos, electricistas, maestros mayores de obras, en una oportunidad vino una chica que se dedicaba a pintura creativa*” (Prof. Diseño asistido por computadoras).

En la voz de este entrevistado se refleja la especificidad de formación profesional en cuanto a los conocimientos y habilidades formados en el ámbito laboral en cuanto a los saberes previos. Estos saberes previos pueden ser adquiridos en el sector formal de la economía, en el sector informal o en proyectos de economía social. Es importante tener en cuenta que “la esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe” (Ausubel et al., 1983, p. 48)

Se hace referencia a los saberes previos del ámbito laboral porque se trata de la modalidad de educación técnico profesional en formación profesional de jóvenes y adultos que se forman para el trabajo.

Cuando se refiere a los saberes previos, remite a cualquier situación educativa inicial, ya que formación profesional permite la acreditación de saberes que favorece las posibilidades de los trabajadores respecto de un sistema de formación que genera trayectorias personales e integrales permite la cualificación y la recualificación de capacidades profesionales.

Otra subcategoría de **Criterios y recursos curriculares de formación profesional** se refiere a las **A4 Formas de evaluación**, teniendo en cuenta a la evaluación

⁴ La Ley de Ohm, postulada por el físico y matemático alemán Georg Simón Ohm, es una ley básica para entender los fundamentos principales de los circuitos eléctricos. Determina la relación entre tensión, corriente y resistencia en un circuito eléctrico.

de los aprendizajes como “juicios de valor que cada alumno/a pueda dar respecto a qué, cómo y cuándo está aprendiendo y a los que el propio equipo docente pueda dar respecto a su visión del escenario-clase como situación de aprendizaje” (Steiman, 2007, p. 67). En las voces de los docentes entrevistados en relación con las formas de evaluación surgen aspectos como los formatos de evaluación dependiendo de los contenidos, los recursos y las prácticas profesionalizantes. También se refieren a la evaluación como integradora, escrita y oral en diferentes tiempos con predominio de la práctica.

Las evaluaciones de los aprendizajes adquieren formatos diferentes en los entornos formativos dependiendo de los contenidos, los recursos pedagógicos y las prácticas profesionalizantes. En el caso de Auxiliar de cuidados gerontológicos *“Evalúo la parte procesual, y tiene una parte escrita, para saber lo que ellos aprendieron no solo lo práctico”*, y aquí también se puede ver la estrategia de evaluación final *“que elijan un tema de los 7 módulos y que hagan una representación”*.

Además de la evaluación del proceso, refieren a la evaluación como integradora: escrita y oral al final, poniendo en práctica todo lo dado durante el año, resaltado el trabajo con proyectos y *“lo más cercano posible a lo que sería la vida real de desarrollar un proyecto de una instalación eléctrica”* y *“al final en último mes para que realicen todas las prácticas profesionalizantes sin apuntes que puedan resolver y el orden de esas prácticas se determinan por sorteo”* (Prof. de Electricista del inmueble).

En uno de los casos el formato de evaluación demuestra la conexión directa con las situaciones reales en que se insertará posteriormente, cuando sostiene que desde la oferta pedagógica *“Tratamos de traer las necesidades de los participantes del curso, el desarrollo de la teoría aplicarlo en situaciones más reales posibles y de ahí la evaluación teórica, práctica y oral”* (Prof. De Diseño de Diseño asistido por computadora).

La subcategoría de **A4 Formas de evaluación** refleja que la evaluación de los aprendizajes adquiere formatos acordes a los contenidos-teorías, en función a los recursos pedagógicos utilizados y los tiempos de aprendizaje. La evaluación de los estudiantes opera como una fuente de información para los docentes y para la institución acerca de posibles correcciones o reorientaciones de las actividades en función de situación contextualizada del grupo de estudiantes y las prácticas profesionalizantes.

La subcategoría **A5 Tiene en cuenta los marcos de referencia ¿en qué aspectos?** Aquí la entrevistada del entorno formativo Auxiliar en cuidados gerontológicos refiere “*yo las dos ofertas que tengo tienen marco de referencia del INET*”; en esta aclaración se deja entrever que hay cursos que no cuentan con marco de referencia aprobados por el Consejo Federal de Educación por las jurisdicciones debían elaborar, esto se materializó en la resolución 1928/13 dividida en el Anexo I Nomina de perfiles profesionales con marcos de referencia aprobados por el CFE y el Anexo II Nomina Perfiles profesionales creados y unificados jurisdiccionalmente.

Y en cuanto al proceso de trabajo en que los actores curriculares intervienen en el nivel de recortes de escala del aula para trabajar las planificaciones, la entrevistada refiere “*a través del marco de referencia se arma el diseño curricular; teniendo en cuenta los perfiles, los alcances y los contenidos; y nosotros le agregamos la metodología y la práctica de enseñanza*”.

Otro entrevistado refleja que los marcos de referencias son contenidos básicos – estándares y que esos se pueden ampliar al decir, “*Y sobre todo que esos contenidos son contenidos mínimos después uno puede desarrollar un poco si considera que es necesario y prudente, digamos*” (Prof. de Electricidad). De los marcos de referencias se tienen en cuenta los contenidos mínimos, la cantidad de horas, los requisitos del nivel.

En relación a si se tienen en cuenta los marcos de referencias refieren a que es la “*Validez del certificado*”, en frases por ejemplo “*Si porque esta oferta para darle la validez digamos de la certificación tomamos el marco de referencia*” (Prof. de diseño asistido por computadora). Al trabajar con los marcos de referencias significa formar parte de los Procesos Obligatorios de Homologación, el Registro Federal de instituciones de ETP y el Catálogo de títulos y certificaciones propuestos por los organismos oficiales.

En estas respuestas se reflejan las funciones que cumplen los marcos de referencias en cuanto alcance, contenidos mínimos, validez del certificado. Esto tiene que ver con el trabajo institucional y áulico en cuanto al proceso curricular en que se contempla la identificación del certificado, referencial al perfil profesional y la trayectoria formativa. Los marcos de referencia enuncian los contenidos mínimos que son

considerados en el proceso de homologación de los certificados y sus correspondientes ofertas formativas para el análisis y evaluación.

De este modo se garantiza los elementos comunes a nivel nacional teniendo en cuenta las decisiones jurisdiccionales, y así garantizar el derecho de los alumnos y egresados a que sus estudios sean reconocidos en cualquier jurisdicción con calidad, pertinencia y actualización permanente de las ofertas de FP.

Para cerrar la categoría **A: Criterios y recursos curriculares de formación profesional** con respecto a la subcategoría **A1 Recursos curriculares**, lo que sobresale en las entrevistas es que a la hora de planificar se cuenta con los marcos de referencias del INET para trabajar los diseños curriculares, refieren a “bajar los temas”, “revisar”, “adecuamos”; estas palabras reflejan lo que sucede con los marcos de referencias propuestos por los organismos nacionales como ser el INET y el Consejo Federal de Educación.

Aquí se puede detectar las objetivaciones de lo prescripto en cada uno de los recortes de escala (Terigi 1999) por ejemplo, el curriculum en el nivel de las políticas educativas denominado marco de referencia, en el nivel de instituciones educativas el curriculum denominado diseño curricular/plan institucional y en el nivel áulico el curriculum objetivado como planificación.

En cuanto a las hipótesis de disolución, aplicación y especificación que refiere Terigi (1999), se reflejan las acciones de los actores curriculares en la especificación del curriculum para la puesta en práctica de la planificación. Un ejemplo de ello, es cuando los entrevistados refieren a que *toman-adecuan-revisan* del marco de referencia los contenidos, la carga horaria, teniendo en cuenta los sujetos de aprendizajes y la estructura del aula taller.

Otro aspecto que surge sobre la subcategoría **A1 Recursos curriculares** es que estos son específicos a las prácticas profesionalizantes en relación a los contenidos que abordan, estos se reflejan en una organización de la planificación en módulos. Donde se nuclea los contenidos, las capacidades, la evaluación curricular, las actividades formativas y la evaluación en torno a un problema propio de la práctica profesional;

mediante el uso de estrategias pedagógicas son materializadas en proyectos por cada módulo.

Esta organización modular al integrar capacidades, habilidades, destrezas puestas en juego en relación a la resolución de los problemas del sector productivo; es una caracterización propia de la planificación por competencias. Ya que los conocimientos no pueden darse de manera separada de las situaciones del campo ocupacional en los que se aplicará, y aquí juegan un papel importante los recursos del aula taller y las estrategias didácticas como el uso del ABP (aprendizaje basado en proyectos).

En la subcategoría de **A2 Componentes y partes de la planificación**, se nota el uso de los Lineamientos y Criterios para la organización institucional y curricular del Consejo Federal de Educación Resolución 115 (2010) y las Pautas para la presentación y Formulación de Ofertas de Formación Profesional Continua y capacitación laboral de la Dirección de Escuela Técnicas (2018). Estos documentos regulatorios refieren al recorte de escala de políticas educativas-marco de referencia, del nivel institucional-diseño curricular y en el recorte del aula las planificaciones modulares, y se manifiestan en las voces cuando los entrevistados dicen que los componentes son los módulos, las prácticas profesionalizantes, los objetivos, los contenidos generales y específicos, los contenidos, los recursos y la bibliografía.

Se observa cómo se materializan los principios de la formación basada en competencias en el planeamiento curricular con sus respectivos diseños curriculares y la elaboración de módulos; donde el análisis funcional revela las exigencias del puesto de trabajo que define el perfil profesional del trabajador en relación a las aptitudes, conocimientos de técnicas y el ritmo de trabajo.

El módulo es comparado por un entrevistado a la unidad de enseñanza, estos son modos de organizar los contenidos. Donde se describen diferentes capacidades profesionales que dan soporte al desarrollo de las competencias que se requieren para cumplimentar la función productiva que se expresa en la unidad de competencia.

En cuanto a la subcategoría **A3 los criterios de selección de contenidos** fueron los saberes y conocimientos propios del campo ocupacional representados en los marcos

de referencias; y las bibliografías específicas, regulaciones, normativas y los recursos específicos de herramientas y equipos y los saberes previos de los estudiantes.

En la subcategoría **A4 Formas de evaluación** surgen diferentes formatos que tiene que ver con los tiempos de evaluación por ejemplo de diagnóstico, integradora, procesual-progresiva y/o con diferentes estilos tanto escrito (parciales por cada dos módulos) como oral dependiendo de los contenidos que hayan sido trabajados, en función de los recursos pedagógicos utilizados por los estudiantes. Se tienen en cuenta las trayectorias educativas de los estudiantes que remite a la situación educativa inicial, así sean experiencias en el sector productivo formal de la economía, informal o de proyectos de economía social.

Con respecto a la última subcategoría **A5 Marcos de referencia** surgen aspectos ligados a si las ofertas tienen marcos aprobados a nivel Consejo Federal o Jurisdiccional, que aspectos se toman de los marcos de referencia y cuales se les agrega, como la metodología y la práctica de enseñanza. Además, que los marcos de referencias son contenidos mínimos y que de ahí se pueden o no agregar más y también surge lo relacionado a la Validez del Certificado a nivel nacional por ser reconocidos por el Consejo Federal de Educación y el INET y o por la Jurisdicción representada por el Consejo General de Educación.

3.5.2 Prácticas dentro de la formación

La categoría **Prácticas dentro de la formación** se representa por medio la codificación B, se organiza en dos subcategorías B1 Prácticas profesionalizantes y B2 Situaciones reales de trabajo –actividades que se proponen.

Con respecto a la subcategoría **B1 prácticas profesionalizantes** aparecen las cuestiones relacionadas a la organización modular de las planificaciones que entrelazan los contenidos, las capacidades, la evaluación y las actividades formativas en relación al problema que surgen de la práctica y también lo referido a los convenios. Las prácticas profesionalizantes en la formación profesional permiten ofrecer a los estudiantes oportunidades para la adquisición y recreación de las capacidades profesionales, la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes.

En este sentido los entrevistados comentan con respecto a las prácticas profesionalizantes *“los organizo por módulos y cuento con un convenio de prácticas con un instituto de kinesiología donde vamos al instituto”* (Prof. Aux. en cuidados gerontológicos). Las prácticas profesionalizantes pueden tomar la modalidad de internas en el Centro de formación profesional y en los campos ocupacionales específicos, por ejemplo, en este entorno formativo refiere a prácticas en el Instituto de Kinesiología y la visita de referentes del Hospital Escuela sobre charlas de primeros auxilios en el aula taller. Y en la subcategoría de práctica en **B2 Situaciones reales de trabajo-actividades que proponen** plantean traer las experiencias de los alumnos que ya están trabajando en empresas *“Algunos de mis alumnos ya trabajan para algunas empresas entonces hace mucho hincapié en la vida real”* (Prof. Aux. en cuidados gerontológicos).

En el caso del entorno formativo de electricista en inmuebles las prácticas profesionalizantes dentro del taller se realizan en el aula taller en tableros que se ubican en la pared con prácticas individuales o en grupos de 6 alumnos por día *“para que cada uno trabaje individualmente y tienen los elementos reales, arma el circuito como corresponde y después se conecta a la red eléctrica y verifica que funcione”* (Prof. de Electricidad). Con respecto a las prácticas profesionalizantes fuera de la institución, se realizaron experiencias en un complejo turístico. Pero por una cuestión de disponibilidad horaria de los estudiantes esta práctica se encuentra limitada.

En relación a la prácticas específicas relacionadas al entorno formativo de carpintero de banco remarca que se trabaja los contenidos teóricos y luego se pasa a la práctica por cada módulo por ejemplo *“corte, ensamble, con el manejo de las herramientas”*, pero refiere a una particularidad que tiene que ver con el recorrido en la planificación de ida y vuelta constantemente por los módulos, *“uno sube y baja porque hay veces que te tenés que saltar una cosa para ir a la otra sí... y a veces te adelantas y después volvés, otra cosa las prácticas son repetitivas”* (Prof. de Carpintero de banco).

Una cuestión que surge, que es característico de los centros de formación profesional, son las edades de los estudiantes, para la que se piensan diferentes estrategias para nivelar los contenidos *“acá tenemos un curso que hay edades de entre 20 a 70 años mixto de varones y mujeres”*, en algunos casos vienen a buscar el certificado y ya tienen conocimientos (Prof. Carpintero de banco).

Con estas actividades y estrategias formativas se logra consolidar, integrar y ampliar las capacidades y saberes del perfil profesional en el que se forman los estudiantes. Son actividades educativas de acción y reflexión sobre situaciones reales de trabajo en el que se acercan a cada una de las etapas de los procesos productivos según el perfil profesional.

Con respecto a la Subcategoría B2 **Situaciones reales de trabajo -actividades que se proponen** de carpintero de banco, se realizan prácticas en el mantenimiento de la escuela, el aula taller se comparte con los turnos de mañana y la tarde por eso durante el turno de noche momento en el que se dicta el curso no hay alumnos de la secundaria (espacio compartido) entonces se hace a los arreglos a la noche, *“anoche reparamos un pizarrón allá en el primer piso, hemos colocado guardas en las aulas”*. En este caso el profesor a estos trabajos los denomina trabajos improvisados, *“fuera de la planificación porque son trabajos que vienen de acuerdo al año o sea van viniendo y surgen de acuerdo a la necesidad se rompe algo y carpintería repara”* (Prof. Carpintero de banco).

En el caso de curso de Diseño asistido por computadora la práctica profesionalizante se hace en el aula en las computadoras de la institución aplicando las herramientas del software según las problemáticas específicas de las formaciones de base del alumno, por ejemplo, del área de corte y confección, o del área de carpintería. En cuanto a las prácticas reales de trabajo se tiene en cuenta en el momento de evaluación los diferentes usos que se le da al programa para resolver problemáticas específicas de cada campo, *“Lo que si se evalúa son las aptitudes que van adquiriendo para ir solucionando el mismo problema de distintas alternativas”* (Prof. Diseño asistido por computadora).

Las prácticas profesionalizantes y las situaciones reales de trabajo propician una aproximación progresiva al campo de trabajo que permite la identificación del objeto de la práctica profesional como la del conjunto de procesos técnicos, tecnológicos, científicos, culturales y sociales que se involucran con el desempeño profesional.

A modo de cierre de la categoría **B Prácticas dentro de la formación**, se puede ver la planificación de las prácticas profesionalizantes por módulos y la importancia de los convenios realizados con actores del sector socio productivo del que pertenece el perfil

profesional. Surgen las modalidades que pueden tomar el diseño de las prácticas profesionalizantes, dentro de la escuela o en diferentes organismos con o sin fines de lucro.

Cuando se planifican las prácticas profesionalizantes se tienen en cuenta las características del aula taller y la división por grupo de alumnos, cuanto se trata de las prácticas se genera una ida y vuelta en los diferentes contenidos de la planificación. Un aspecto importante que surge aquí es sobre las características de los estudiantes de formación profesional en cuanto a la variedad de edades que oscilan entre de 20 a 70 años, grupos compuesto por hombres y mujeres, con diferentes grados de instrucción primaria, secundaria, terciario, universitario de diferentes campos profesionales, con o sin experiencias profesionales.

Con respecto a la subcategoría **B2 Situaciones reales de trabajo-actividades que se proponen**, algunos estudiantes se encuentran trabajando en el sector socio productivo en el que se están formando entonces se traen las experiencias reales al aula, otras actividades que se proponen se desarrollan en el aula taller algunas veces resolviendo las necesidades propias del Centro de FP. Otras actividades se realizan fuera del aula taller, por ejemplo, con el Centro de kinesiología en donde se hacen convenios para las prácticas fuera de la institución.

3.5.3 Obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico

Otra categoría de análisis es la **C Obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico**, con el propósito de conocer las dificultades u obstáculos al momento del diseño de la planificación.

En el caso de auxiliar de cuidados gerontológicos surge la “*falta de bibliografía*”, en electricista en inmuebles refiere a la necesidad de tener un espacio propio y no compartido por ejemplo cuando dicen, “*Y te digo sobre todo lo principal es la no disponibilidad de un espacio propio, porque te digo te limita todo*” (Prof. Electricista en inmuebles).

Mientras que el profesor de Carpintería de banco refiere “*la verdad que, a ver como técnico te puedo decir la verdad que somos un poquito reacio al mucho papeleo*”

como diríamos, pero no no". El entrevistado refiere, sin embargo, que cuentan con el apoyo del equipo directivo para la confección de las planificaciones, ya que son documentos que a algunos técnicos les resulta dificultoso de armar. Esta aclaración la realiza cuando se apaga el grabador.

El profesor del taller del Diseño asistido por computadora comenta como obstáculo en el proceso curricular a la actualización de la planificación, *"la planificación de curso yo le termino de redondear cuando tenemos la clase cero que nos presentamos nos conocemos y ahí es donde definimos por lo menos la idea para hacer la evaluación final"*, esto tiene que ver al modo de diseñar la planificación en ese caso en particular ya que los contenidos del curso se adaptan a las formaciones previas que tienen los estudiantes ya que se trabaja con un software de diseño. Al expresar sobre el componente evaluación final se nota los procesos de especificación curricular en cuanto a la prescripción/realización, es decir se tienen en cuenta los marcos de referencias, el plan institucional pero también en el nivel áulico los actores que intervienen transforman los prescripto.

El abordaje de la categoría **C Obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico** permite identificar las faltas de bibliografías específicas, falta de un espacio áulico propio, que la confección de las planificaciones les resulta dificultoso armar por el perfil técnico del docente/instructor y los tiempos de diseño de la planificación según las demandas de los estudiantes en el caso específico del entorno formativo del taller del Diseño asistido por computadora.

En los procesos curriculares los sujetos intervienen en los diferentes recortes de escala y transforman los prescripto, cuando el entrevistado refiere a que tienen el apoyo de la dirección se observa las lógicas transformadoras de los sujetos que intervienen tanto en el accionar institucional como el trabajo didáctico en el aula, al trabajar los marcos de referencias, con el plan institucional y las planificaciones. Al referirse a falta de bibliografías y de un espacio áulico propio se observa como esto repercute en los modos de diseñar las planificaciones por parte de los docentes, tomando decisiones en cuanto a que contenidos abordar desde los marcos de referencias de los organismos oficiales.

3.5.4 Facilitadores en el proceso curricular y pedagógico

Finalmente se presenta la categoría de análisis **D Facilitadores del proceso curricular y pedagógico**, que tiene que ver con los aspectos positivos con los que se encuentran los sujetos a la hora de planificar.

Surgen como aspectos positivos lo relacionado a la bibliografía en la web, el uso del aula virtual en el campus de la institución educativa como así también la biblioteca que hay en dirección y los convenios; otro aspecto que se mencionó con mayor frecuencia fue el apoyo del directivo.

Por ejemplo, en el caso del curso de Auxiliar en cuidados gerontológicos menciona en relación a la bibliografía, *“Lo positivo en la cantidad de información que hay en la web”* y agrega como otro aspecto positivo los convenios con actores sociales del sector vinculados con el perfil profesional: *“aparte los convenios que tiene el hospital”*. Es importante aclarar que al igual que con los obstáculos, no es en el proceso curricular, tienen que ver más con los recursos pedagógicos (bibliografía) y con los espacios formativos (convenios).

En el entorno formativo de Electricista en inmuebles en cuanto a los facilitadores en el proceso curricular el profesor refiere al rol del directivo en relación al diseño e implementación de los diseños curriculares refiriendo al proceso de homologación, *“el apoyo de los directivos y la disposición para cualquier consulta, apoyo, duda (...) al principio nos costó un poco porque era algo nuevo y como toda cosa nueva genera resistencia”*. Otro facilitador es el campus virtual del Centro en relación a la planificación para actualizar las clases proyectar de otra manera, refiriendo a las clases expositivas, y remarca que no es así con las prácticas profesionalizantes que si o si son presenciales.

Desde el curso de Carpintería de banco el profesor refiere a las facilidades desde la dirección del Centro de Formación Profesional en cuanto a la documentación remarca como facilitadores del proceso curricular y pedagógico el marco de referencia, la biblioteca en dirección con (documentos sobre diseño curricular por competencias, según comentarios del directivo en el día de presentación y organización de las entrevistas), material informático y la experiencia, *“está el marco de referencia, tenemos una*

biblioteca en la dirección que podemos recurrir, hoy tenemos mucho material informático y el día a día la experiencia”.

Desde el entorno formativo de Diseño asistido por computadora considera de modo similar con los otros entrevistados sobre el apoyo del directivo, pero en este caso con lo relacionado a la actualización de equipos informáticos y el trabajo en el campus con el apoyo del administrador, *“mucho apoyo de los directivos básicamente eso es fundamental, porque actualizamos equipos”*. Esto refleja el trabajo institucional en cuanto a los planes de mejoras⁵ para la compra de equipos que pueden solicitar aquellos Centros que forman parte del Registro Federal de Instituciones de ETP, del proceso de homologación y del catálogo de instituciones de ETP; ya que forman parte de la política de calidad continúa promovida desde el INET.

Como cierre de la categoría **D Facilitadores en el proceso curricular y pedagógico**, surgieron cuestiones como la bibliografía en la web, el uso del aula virtual en el campus de la institución educativa, como así también la biblioteca que hay en dirección y los convenios; lo que se mencionó con mayor frecuencia fue el apoyo del directivo en cuanto a gestiones, papeles, planes de mejoras para equipos, herramientas e insumos.

En esta categoría al referirse sobre los planes de mejoras refleja el accionar de los sujetos que intervienen en el proceso curricular tanto a nivel de políticas curriculares, el nivel de accionar institucional y el nivel de trabajo didáctico en el aula, ya que los Centros de Formación Profesional que presentan los planes de mejora institucionales forman parte del Catálogo de títulos y certificaciones del INET, es decir que tienen homologados sus diseños curriculares con los marcos de referencias, en un trabajo conjunto con los sujetos que intervienen en cada uno de los recortes de escala.

La bibliografía y los convenios para las prácticas profesionalizantes son componentes característicos de la planificación por competencias, esto refleja los procesos de especificación – lógicas transformadoras de lo prescripto en el aula con

⁵ Son herramientas de planificación de las políticas educativas en pos de la mejora continua de la calidad de la Educación Técnico Profesional. Su formulación es de orden Institucional, Jurisdiccional o Programa Federal. Se financian a través del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional, instituido por la Ley N° 26.058.

respecto a la organización modular. La cual está pensada teniendo en cuenta los problemas de la práctica profesional en relación a las capacidades, contenidos, actividades y la evaluación.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

La Educación Técnico Profesional abarca a las Instituciones Educativas del nivel secundario técnico, de educación técnico profesional de nivel superior y a las de formación profesional. Esta modalidad es representada a nivel nacional por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) y por la Ley de Educación Técnico Profesional (ETP) N° 26.058 desde el año 2005, mientras que en el escenario educativo de la provincia de Misiones la representación está dada por el Consejo General de Educación, la Dirección de Educación Técnica, la Supervisión de Escuela Técnicas Zona Sur y referentes jurisdiccionales del INET.

Con la implementación de este marco normativo los Centros de Formación Profesional forman parte de un proceso curricular de homologación que implica un análisis de los planes de estudio relacionados a los certificados de formación profesional y su evaluación comparada con un conjunto de criterios básicos indicados como referencia, que se denominan marcos de referencia, a efecto de establecer su correspondencia con las propuestas curriculares del INET.

En el proceso de exploración del diseño e implementación de las propuestas curriculares por competencias en la formación profesional se describen los criterios y recursos con los que se diseñaron las planificaciones, las prácticas dentro de la formación, los obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico y facilitadores en el proceso curricular y pedagógico.

Para describir y analizar el proceso curricular se propusieron tres recortes de escala el Nivel de Políticas Curriculares, Nivel del Accionar Institucional y Nivel del Trabajo Didáctico en el Aula, para captar las transformaciones del curriculum prescripto en la modalidad de la educación técnico profesional específicamente en formación profesional. Según Terigi (1999) cada recorte de escala el curriculum va sufriendo transformaciones que se denominan “objetivaciones”, estos son los diseños curriculares, los planes institucionales y las planificaciones que realiza el docente.

Se visualiza para la modalidad de educación técnico profesional específicamente en FP que los procesos curriculares se representan de la siguiente manera, por un lado, en el nivel/recorte de escala de políticas curriculares se ven como objetivaciones de lo prescripto los marcos de referencia con el perfil profesional de cada curso. Mientras que en el nivel del accionar institucional nos encontramos con el Plan institucional construido en el CFP y en el recorte de escala del aula nos encontramos con la planilla de FP que representa a las planificaciones y tienen organización modular.

En cada nivel o recorte de escala existe una lógica específica, y el curriculum se somete a procesos también específicos por los actores curriculares. En el nivel de accionar de políticas curriculares los actores curriculares se componen por el Consejo Federal de Educación, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica, Consejo Nacional de Educación Trabajo y Producción. Mientras que los referentes jurisdiccionales son la Dirección de Educación Técnica, y la Supervisión de Escuelas Técnicas Zona Sur.

En el recorte de escala a nivel del accionar institucional se compone por el equipo directivo, equipo de administrativos, gabinete interdisciplinario; y en el nivel de trabajo didáctico en el aula los docentes e instructores (y los estudiantes). Aquí estamos frente a los actores curriculares que operan sobre lo prescripto en cada uno de los recortes de escala para el caso de análisis de formación profesional.

Se realiza un análisis del proceso curricular según las hipótesis que menciona Terigi (1999): las hipótesis de aplicación, disolución y especificación. Con pensar hipotéticamente al curriculum como proceso de “aplicación” o de “disolución”, se omite el accionar de los sujetos. Es por ello, que es fundamental tener en cuenta a los actores curriculares es decir el “proceso de especificación curricular” aquí traemos las voces de los entrevistados del Centro de Formación Profesional N° 1 “Don Norberto Conti” de los perfiles profesionales Auxiliar en cuidados gerontológicos/ceremonial y protocolo, Electricista en inmuebles, Carpintero de Banco y Diseño asistido por computador.

En la lectura del cuadro de categorías y subcategorías con sus respectivas codificaciones fue posible extraer redes de significados y a la vez comprender la situación estudiada en profundidad en relación a los objetivos propuestos en esta investigación, el

cual se proponía explorar el diseño y la implementación de las propuestas curriculares por competencias en formación profesional.

En los criterios y recursos curriculares de formación profesional lo que sobresale en las entrevistas es que a la hora de planificar se cuenta con los marcos de referencias del INET para trabajar los diseños curriculares, estas acciones permiten develar que el documento formal prescripto (los marcos de referencia) no se mantienen iguales en cada recorte o nivel sino que se puede observar el accionar de los sujetos, en algunos casos más cercanos a la hipótesis de aplicación (“bajar los temas”) y en otros más ligado a la “hipótesis de especificación” (“revisar”, “adecuamos”). De estos marcos de referencias se adaptan al sujeto de aprendizaje y a la estructura de aula taller.

Los recursos curriculares son específicos a las prácticas profesionalizantes en relación a los contenidos que abordan, estos reflejan una organización de la planificación en módulos. Donde se nuclean los contenidos, las capacidades, la evaluación curricular, las actividades formativas y la evaluación en torno a un problema propio de la práctica profesional; mediante el uso de estrategias pedagógicas materializadas en proyectos por cada módulo.

Esta organización modular al integrar capacidades, habilidades, destrezas puestas en juego en relación a la resolución de los problemas del sector productivo; es una caracterización propia de la planificación por competencias. Ya que los conocimientos no pueden darse de manera separada de las situaciones del campo ocupacional en los que se aplicará, y aquí juegan un papel importante los recursos del aula taller y las estrategias didácticas como el uso del ABP (aprendizaje basado en proyectos).

En los componentes y partes de la planificación, se reflejan el uso de los Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular del Consejo Federal de Educación (2010) y las Pautas para la presentación y Formulación de Ofertas de Formación Profesional Continua y capacitación laboral de la Dirección de Escuelas Técnicas (2018). Estos documentos regulatorios refieren al recorte de escala de políticas educativas-marco de referencia, del nivel institucional-diseño curricular-plan institucional y en el recorte del aula las planificaciones modulares, cuando los entrevistados dicen que los componentes son los módulos, las prácticas

profesionalizantes, los objetivos, los contenidos generales y específicos, los contenidos, los recursos y la bibliografía.

Los criterios de selección de contenidos fueron, aparte de los saberes y conocimientos que son propios de los campos ocupacionales correspondientes del sector socio productivo y de la familia profesional representados en los marcos de referencias, las bibliografías específicas, regulaciones, normativas y los recursos específicos de herramientas y equipos y los saberes previos de los estudiantes.

En las formas de evaluación surgen diferentes formatos que tiene que ver con los tiempos de evaluación por ejemplo de diagnóstico, integradora, procesual-progresiva y/o con diferentes estilos tanto escrito (parciales por cada dos módulos) como oral dependiendo de los contenidos que hayan sido trabajados, en función de los recursos pedagógicos utilizados por los estudiantes. Se tienen en cuenta las trayectorias educativas de los estudiantes que remite a la situación educativa inicial, así sean experiencias en el sector productivo formal de la economía, informal o de proyectos de economía social.

Con respecto a la última subcategoría si se tienen en cuenta los marcos de referencia, surgen aspectos ligados a si las ofertas tienen marcos aprobados a nivel Consejo Federal o Jurisdiccional, qué aspectos se toman de los marcos de referencia y cuales se incorpora la metodología y la práctica de enseñanza. Además, otro aspecto analizado es que los marcos de referencias son contenidos mínimos y que de ahí se pueden o no agregar más y es lo que le da Validez del Certificado a nivel nacional por ser reconocidos por el Consejo Federal de Educación y del INET y/o por la Jurisdicción representada por el Consejo General de Educación.

En relación con las prácticas dentro de la formación divididos en dos subcategorías por lado las prácticas profesionalizantes y por otro las situaciones reales de trabajo. Se puede ver la planificación de las prácticas profesionalizantes por módulos y la importancia de los convenios realizados con actores del sector socio productivo del que pertenece el perfil profesional. Surgen las modalidades que pueden tomar el diseño de las prácticas profesionalizantes, dentro de la escuela o en diferentes organismos con o sin fines de lucro.

Cuando se planifican las prácticas profesionalizantes se tienen en cuenta las características del aula taller y la división por grupo de alumnos, cuanto se trata de las prácticas se genera una ida y vuelta en los diferentes contenidos de la planificación. Un aspecto importante que surge aquí es sobre las características de los estudiantes de formación profesional en cuanto a la variedad de edades que oscilan entre de 20 a 70 años, grupos compuesto por hombres y mujeres, con diferentes grados de instrucción primaria, secundaria, terciario, universitario de diferentes campos profesionales, con o sin experiencias profesionales.

Con respecto a la subcategoría situaciones reales de trabajo-actividades que se proponen, algunos estudiantes se encuentran trabajando en el sector socio productivo en el que se están formando entonces se traen las experiencias reales al aula, otras actividades que se proponen se desarrollan en el aula taller algunas veces resolviendo las necesidades propias del Centro de FP. Otras actividades se realizan fuera del aula taller, por ejemplo, con el Centro de kinesiología en donde se hacen convenios para las prácticas fuera de la institución.

Con respecto a los facilitadores curriculares y pedagógicos en el proceso curricular, surgieron cuestiones como la bibliografía en la web, el uso del aula virtual en el campus de la institución educativa, como así también la biblioteca que hay en dirección y los convenios; lo que se mencionó con mayor frecuencia fue el apoyo del directivo en cuanto a gestiones, papeles, planes de mejoras para equipos, herramientas e insumos.

En esta categoría al referirse sobre los planes de mejoras refleja el accionar de los sujetos que intervienen en el proceso curricular tanto a nivel de políticas curriculares, el nivel de accionar institucional y el nivel de trabajo didáctico en el aula, ya que los Centros de Formación Profesional que presentan los planes de mejora institucionales forman parte del Catálogo de títulos y certificaciones del INET, es decir que tienen homologados sus diseños curriculares con los marcos de referencias, en un trabajo conjunto con los sujetos que intervienen en cada uno de los recortes de escala.

La bibliografía y los convenios para las prácticas profesionalizantes son componentes característicos de la planificación por competencias, esto refleja los procesos de especificación – lógicas transformadoras de lo prescripto en el aula con

respecto a la organización modular. La cual está pensada teniendo en cuenta los problemas de la práctica profesional en relación a las capacidades, contenidos, actividades y la evaluación.

Y los obstaculizadores en el proceso curricular y pedagógico que mencionan los entrevistados tiene que ver con las faltas de bibliografías específicas, falta de un espacio áulico propio, que la confección de las planificaciones les resulta dificultoso armar por el perfil técnico del docente/instructor y los tiempos de diseño de la planificación según las demandas de los estudiantes en el caso específico del entorno formativo del taller del Diseño asistido por computadora.

En los procesos curriculares los sujetos intervienen en los diferentes recortes de escala y transforman los prescripto, cuando el entrevistado refiere a que tienen el apoyo de la dirección se observa las lógicas transformadoras de los sujetos que intervienen tanto en el de accionar institucional como el trabajo didáctico en el aula, al trabajar los marcos de referencias, con el plan institucional y las planificaciones. Al referirse a falta de bibliografías y de un espacio áulico propio se observa como esto repercute en los modos de diseñar las planificaciones por parte de los docentes, tomando decisiones en cuanto a que contenidos abordar desde los marcos de referencias de los organismos oficiales.

En concordancia con lo presentado de las categorías de análisis se retoman los aportes teóricos considerados en el marco conceptual, se sostiene que las propuestas curriculares por competencias en formación profesional en el marco de las dimensiones generales y particulares (De Alba, 1998), se visualiza que la modalidad de educación técnica profesional específicamente formación profesional, una propuesta política vinculada a la política social sostenida por grupos que impulsan y determinan el curriculum según las demandas de la sociedad. Esta propuesta política implementada desde el año 2005 materializada en la Ley de educación Técnico Profesional 26.058, tiene continuidad y se profundiza en las diferentes jurisdicciones del sistema educativo nacional en el caso particular de la provincia de Misiones.

Este es un proyecto político que responde a las demandas de la sociedad en cuanto a la formación socio-laboral para y en el trabajo en lo referido a adquirir y mejorar las cualificaciones y recualificación de los trabajadores; en relación a promocionar en lo

social, lo profesional y personal buscando mayor productividad la economía nacional, regional y local.

Es propuesta curricular impulsada con intereses de grupos sociales, cuanto en los foros sectoriales la Comisión Federal de la ETP presenta y discute sobre los perfiles profesionales con el Consejo Federal de Educación (CFE), el INET, el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción (CoNETyP) órgano tripartito entre el Estado, Trabajadores y Empleadores y en algunos casos Gremios de diferentes sectores. En estos foros sectoriales se nuclean estos actores sociales y se establecen mecanismos de negociación en cuanto al desarrollo de las propuestas en la que se determinan la selección de los contenidos de los perfiles profesionales y marcos de referencias. Intervienen además en estos mecanismos de negociación e imposición en el desarrollo de la propuesta curricular grupos jurisdiccionales como ser la Dirección de Enseñanza Técnica, la Supervisión de Escuelas Técnicas, el INET Misiones, el Consejo General de Educación y el Consejo Provincial de Educación Trabajo y Producción.

Los perfiles profesionales aprobados y convertidos en marcos de referencia vienen acompañados por un conjunto de aspectos estructurales – formales y procesuales prácticos para la implementación de los mismos, como ser la Ley de Educación Técnico Profesional 20.058 y el cuerpo de resoluciones, como ser la Res. CFE N° 13/07 Títulos y certificados de la educación técnica profesional, Res. CFE N° 115/10 Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la Educación Técnico Profesional correspondiente a la Formación Profesional, la Res. 261/06 Documento de Homologación y Marcos de referencia de títulos y certificaciones de ETP, etc. Estas legislaciones norman el devenir de las instituciones escolares tomando las particularidades de la modalidad y del contexto en el que se ubica la escuela.

En cuanto a las dimensiones particulares de concebir el curriculum de forma analítico conceptual el nivel de formación profesional se encuadra en la modalidad de educación técnico profesional es un tipo de educación formal pública y gratuita dirigida a una población de jóvenes y adultos de 16 años de edad con nivel de estudios de primaria completa y en algunos casos con secundaria incompleta o cursando, donde también asisten estudiantes de carreras terciarias y universitarias. Se caracteriza por presentar un

diseño curricular basado en las normas de competencias, las cuales se arman teniendo en cuenta el perfil profesional que se requiere en los campos ocupacionales.

SUGERENCIAS

A partir de los objetivos propuestos en esta investigación y del análisis de la información obtenida de las entrevistas realizadas a los docentes instructores de Centro de Formación Profesional N° 1, se proponen sugerencias que tendrán la finalidad de contribuir a las propuestas curriculares y generar conocimientos que sean colectivos para favorecer a los demás entornos formativos como así también a otras instituciones de formación profesional.

Teniendo cuenta que una característica fundamental de la planificación por competencias en formación profesional son las prácticas profesionalizantes, teniendo en cuenta las voces de los actores, se sugiere generar un Reglamento Institucional y/o Jurisdiccional de Prácticas Profesionalizantes con el objetivo de socializar las normas vigentes sobre las políticas públicas para fomentar y mejorar la relación con el sector socio-productivo, así como también elaborar un documento guía para FP.

En las entrevistas surge como estrategia metodológica el trabajo en el aula con proyectos, es decir Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que es adecuada para el desarrollo de competencias ya que se tiene en cuenta problemáticas específicas del campo ocupacional. Aprovechando esta metodología se sugiere trabajar las competencias transversales de comunicación, colaboración, creatividad, pensamiento crítico y habilidades de autogestión (aprendizaje, tolerancia, resiliencia, entre otros) buscando integrarlas al perfil del egresado promoviendo de este modo innovaciones pedagógicas.

Con este tipo de metodología ABP se logra acercar las brechas de las demandas del sector socio productivo a los Centros de Formación Profesional no solamente en cuanto a habilidades en uso de tecnologías sino también en cuanto a habilidades transversales y actitudinales. En este sentido para cada módulo se debería presentar un proyecto que se vincule con las capacidades profesionales que se quieren trabajar.

A su vez para aprovechar la formación basada en proyectos (FBP) sería oportuno trabajar el perfil emprendedor de los estudiantes en cuanto a competencias relacionadas

a: pensamiento analítico e innovación, inteligencia emocional, liderazgo influencia social, diseño y programación de tecnología. Al incluir el Emprendedorismo en formación profesional se permite dar respuestas a las diferentes demandas socio productivas, con esta metodología los estudiantes conceptualizan procesos, innovan y utilizarían la creatividad con el fin de adecuarse a las necesidades del mercado laboral alcanzando el Nivel III de certificación. Es decir, “que deberán estar en condiciones de dirigir emprendimientos productivos de pequeña y mediana envergadura en su campo profesional y de asumir roles de liderazgo y responsabilidad sobre la ordenación y los resultados del trabajo de otros” (Resolución 13, 2007).

Otra sugerencia tiene que ver con potenciar al máximo la plataforma virtual que tiene el Centro de Formación Profesional para incorporar las competencias transversales fundamentalmente las nuevas competencias educativas y laborales para la educación como el marketing digital específico a cada entorno formativo, inteligencia artificial como ser el chat GPT como herramienta digital, la realidad ampliada, gestión de microempresas, atención al cliente. Estas herramientas digitales pueden ser videos, presentaciones interactivas, material de lectura, cuestionarios y actividades prácticas.

Se sugiere fomentar la investigación y el intercambio de experiencias conformando una Red de instituciones de formación profesional en el ámbito local y provincial para promover el intercambio entre docentes, instituciones educativas y otros actores involucrados en FP. Para compartir prácticas pedagógicas, identificar nuevas estrategias y enfoques y mejorar continuamente la calidad de la educación técnico profesional.

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª Edición. Trillas.

Catalano, A., Avolio de Cols S. y Sladogna M. (2004). *Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Concepto y orientaciones metodológicas*. Bs. As. Banco Interamericano de Desarrollo.

Centro de Formación Profesional N° 1 “Don Norberto Conti”. (s. f). *Institucional. Consejo General Educación*. <https://cfp1misiones.edu.ar/>

Dóval, L. (2013). *Las tareas educativas en instituciones de Educación Técnico-Profesional*. Primer Edición.

Fernández, V. (2016). *Debilidades y fortalezas curriculares entre educación y trabajo de reparación de PC y operador en informática para la administración y gestión [Tesis de grado, UNAM-FHCS]*, Posadas, Misiones

Filguera, R. (2023). *Guía de Formación. Basada en proyectos para el desarrollo de competencias transversales. Organización Internacional del Trabajo CINTERFOR*.

Jacinto, C. (2015). *Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social*. Perfiles educativo Vol. XXXVII. 120-135

Millenaar, V. (2016). *Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente: entramados, alcances y tensiones/Procesos históricos y lógicas territoriales en la formación profesional. Reflexiones a partir del CFP N° 403 de la Matanza*. Comp. Bs. AS: Instituto de Desarrollo Económico y social. 84-100.

Miranda, A. (2012). *La formación profesional en el sector de la construcción en Argentina*. Rase vol. 5 núm. 1:34-35

Osses Bustingorry S., Sánchez Tapia I. y Ibáñez Mansilla F. (2006). *Investigación Cualitativa en educación. Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico*. Estudios pedagógicos (Valdivia, 32(1), 119-133.

Pasel, S. (1999). *Aula taller*. Aique.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. 1 ed. Buenos Aires.

Steiman, J. (2008). *Mas didáctica (en la educación superior)*. UNSAM Edita.

Terigi, F. (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Santillana.

DOCUMENTOS

Consejo Federal de Educación (2007). *Resolución 13. Títulos y certificados de la Educación técnico Profesional*.

Consejo Federal de Educación (2010). *Resolución 115. Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la Educación Técnico Profesional correspondiente a la Formación Profesional*.

Consejo Federal de Educación (2016). *Resolución 283. Mejora Integral de la Calidad de la Educación Técnico Profesional*.

Dirección de Escuelas Técnicas (2018): *Pautas para la presentación y Formulación de Ofertas de Formación Profesional Continua y capacitación laboral*.

Instituto Nacional de Educación (1997). *Manual básico de los trayectos técnicos-profesionales*. Ministerio de Educación. Bs. As

Instituto Nacional de Educación Técnica (2012). *Resolución 178. Entornos formativos de la Educación Técnico Profesional de nivel secundario*.

Instituto Nacional de Educación Técnica (2015). *Información socio-productiva regional*.

Instituto Nacional de Educación Técnica (s.f). *Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones de Educación Técnico Profesional. Información Sectorial*.
http://catalogo.inet.edu.ar/pages/doc_index

Instituto Nacional de Educación Técnica (s.f): *Las políticas para la educación técnico profesional en Argentina*. <http://www.inet.edu.ar/index.php/politicas-y-programas/procesos-de-homologacion-2/>

Instituto Nacional de Educación Técnica. *Catálogo Nacional de títulos y certificaciones de Educación Técnico Profesional. Glosario*.
<http://catalogo.inet.edu.ar/pages/glosario>

Ley N° 26.058 (2005). *Ley de Educación Técnico Profesional*. Congreso de la Nación Argentina.

Ley N° 26.206 (2006). *Ley de Educación Nacional*. Congreso de la Nación Argentina.

ANEXO I

Modelo de Entrevistas semi-estructurada

UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES – UNQUI
MAESTRIA EN EDUCACION
Tesis: Fernández, Verónica Lujan.

GUIA DE ENTREVISTA N° _____

Institución Educativa: Centro de Formación Profesional N° 1 “Don Norberto Conti”.

Posadas Misiones.

Entrevistado (optativo): _____

Entorno formativo: _____

Función: _____

Presentación:

Soy Verónica Fernández, profesora de Cs. Económicas, estoy estudiando para mi trabajo final de maestría el diseño y la implementación de las propuestas curriculares por competencias en formación profesional que promueven los organismos nacionales. Sería de gran ayuda para mi conocer cómo diseñan sus planificaciones los profesores en los FP.

Desarrollo: Categorías de Análisis y preguntas:	Observaciones/Notas reflexivas (Contexto, clima de la conversación, interferencias)
A: Criterios y recursos curriculares de formación profesional. - 1. ¿A la hora de planificar con qué recursos cuentas? - 2. ¿Cuáles son las partes de tu planificación? - 3. ¿priorizas algún criterio para la selección de contenidos? cual/es?	

- 4. ¿de qué modo evalúas? - 5. ¿Se tienen en cuenta los marcos de referencias del INET? ¿En qué aspectos?	
B: Puesta en práctica de la planificación. - 6. ¿Cómo se organizan las prácticas profesionalizantes? - 7. ¿se organizan/diseñan acciones para reflexionar sobre situaciones reales de trabajo? si responde si ¿cuales? ¿qué actividades se les proponen a los estudiantes?	
D.3: Obstaculizadores en el proceso curricular. 8. ¿se presenta/n alguna/s dificultad/es u obstáculos al momento del diseño de la planificación? ¿cual/es?	
D: facilitadores en el proceso curricular. - 9. ¿Con qué aspectos positivos consideras que cuentas a la hora de planificar?	
Cierre de la entrevista: Hemos finalizado, se agradece su colaboración para este trabajo de investigación mediante sus respuestas. Muchísimas Gracias!	

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES – UNQUI
MAESTRIA EN EDUCACION**

Tesista: Fernández, Verónica Lujan
Directora: Mgter. Antonio Marina.
Co-director: Doc. Martínez Darío.

Lectura Combinada de Categorías y Subcategorías de análisis

Institución Educativa: Centro de Formación Profesional N° 1 “Don Norberto Conti”. Posadas Misiones.

<i>Categorías</i>	<i>A. Criterios y recursos curriculares de formación profesional</i>					<i>B. Puesta en práctica de la planificación</i>		<i>C. Obstaculizadores en el proceso curricular</i>	<i>D. Facilitadores en el proceso curricular</i>
<i>Subcategorías.</i>	Recursos curriculares	Componentes-partes de la planificación	Criterios de selección de contenidos	Formas de Evaluación	Tiene en cuenta los marcos de referencia en que aspectos	Prácticas Profesionalizantes	Situaciones reales de trabajo – actividades que se proponen	Dificultades u obstáculos al momento del diseño de la planificación	Aspectos positivos a la hora de planificar
Frases Codificadas	Respuesta 1	Respuesta 2	Respuesta 3	Respuesta 4	Respuesta 5	Respuesta 6	Respuesta 7	Respuesta 8	Respuesta 9
Lic. En Gestión Educativa Prof. En	Nosotros en FP lo que hacemos es trabajamos con un	La primera es la motivación, que siempre en todas las		Es decir, generalmente evalúo la parte	Es decir, yo las dos ofertas que tengo	Es decir, yo los organizo por módulos y cuento con un convenio	Si, constantemente ; yo en las dos ofertas trabajamos,	Si, realmente con lo que tenga que ver con la	Lo positivo en la cantidad de información que hay en la

Cs. Jurídicas Ceremonia l y Protocolo y Auxiliar en cuidados gerontológ icos	diseño curricular de ahí lo que hacemos es bajamos los temas y se trabaja por forma modular. Por cada módulo se arma un proyecto porque lo más importante en formación profesional es el saber hacer porque es la competencia que nosotros buscamos no lo teórico si no lo práctico. Por ejemplo, en mi oferta yo tengo dos: organizador	clases por más que hagas un proyecto, tenes que trabajar con lo que ellos saben y con la motivación para que les sirve lo que le están enseñando para ellos vean. Porque a veces le dan el material y es como que nada. Después tienen la parte del desarrollo que es la parte teórica práctica; después que la parte final		procesual todo el Tiempo. Y Tiene una parte escrita porque tenes que saber lo que es lo que ellos aprendieron no solo práctico. Al final lo que hago que elijan un tema de los 7 módulos y que hagan un representació n que se haga un skech entonces ves realmente lo que aprendieron.	tienen marco de referencia del INET y a través del marco de referencia se arma el diseño curricular ; teniendo en cuenta los perfiles, los alcances, y los contenido s y lo que nosotros le agregamo s es la metodolo gía y la práctica de enseñanz a.	de prácticas con un instituto de kinesiología donde vamos al instituto y las kinesiólogas enseñan todo lo que es el manejo del adulto mayor postrado, tenemos convenio con el hospital escuela que ellos vienen y le enseñan de primeros auxilios y RCP.	algunos de mis alumnos ya están trabajando con abuelos igual que para el organizador de eventos algunos ya trabajan para algunas empresas entonces se hace mucho hincapié en lo que la vida real.	bibliografía e insumos, no tanto con los recursos porque gracias a Dios con el plan de mejoras pudimos equipar y tener los instrumento s básicos para trabajar, pero con insumos se hace facil.	web y aparte los convenios que tiene el hospital
--	---	--	--	---	---	--	--	---	--

	de eventos y auxiliar cuidados gerontológic os; lo que nosotros buscamos es decir lo que yo busco es que el joven adulto aprenda a manejar el saber hacer lo que le demanda la sociedad en este momento el curso el más nuevo el de cuidados gerontológic os que es la preparación de las personas que van a atender a los adultos mayores, no	la práctica, que con la parte práctica veo lo que ellos aprendieron.							
--	---	---	--	--	--	--	--	--	--

	son enfermeros no son sirvientes es un cuidador o una asistencia al adulto. -lo primero que hago es ver el tema y veo con qué recursos materiales voy a trabajar por ejemplo el tema de hoy es lo que la atención primaria del abuelo que enseñarle a tomarle la presión, a tomarle el oxígeno en sangre, la temperatura, la								
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

	herramienta que tenemos es el tensiómetro, el oxímetro y el termómetro. Por ejemplo, el segundo módulo tiene que ver con el cuerpo humano y las terminologías médicas, porque ellos aparte le acompañan al abuelo al médico para saber de qué están hablando con relación a la medicación a los ejercicios. Entonces trabajo con el esqueleto y								
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

	con todas las guías positivas que me manda me pasa un gerontólogo que asisto o busco cuando no se y es la práctica constantemente es la práctica.								
Prof de: Electricista en Inmuebles .	A la hora de planificar nosotros nos guiamos por los marcos de referencias de INET, para comenzar los diseños curriculares. Los vamos revisando nosotros y en base a esos	Mi planificación hace una referencia al diseño curricular informando planteando todas las características de la oferta formativa, después planteada la cantidad de módulos que	Ehh!! Tratamos de tener materiales actualizados creo que eso sería un criterio. Pero hay cosas que no pueden dejar de lado más	Bueno! Intentamos hacer evaluar de varias formas digamos que simultáneas primero desde lo coloquial en el día a día de repaso ¿ayer que vimos? ¿Dónde quedamos?	Y.. en todo aspecto, en los contenidos, en la cantidad de hora, los requisitos, el nivel. y sobre todo que eso es los contenidos son	Bueno ahí por ejemplo también estamos limitados por el espacio. Eh.. por día trabajamos con 6 alumnos porque contamos 6 lugares sobre aquella	Si si... cuando se da la situación cuando se presenta tenemos prácticas reales digamos vamos, por ejemplo, el año pasado con un grupo de 10 porque digamos que de 14:00 a 17:00 a hacer una	Y te digo sobre todo lo principal es la no disponibilidad de un espacio propio, porque te digo te limita todo.	Lo principal sería el apoyo de los directivos y la disposición para cualquier consulta, apoyo, duda. Actualmente, al principio nos costó un poco porque era algo nuevo y

diseños curriculares hacemos la planificación, también tenemos que tener en cuenta los recursos con los que contamos herramientas, materiales, espacios físicos; en particular una cuestión que nos influye mucho en el Centro 1 que estamos compartiendo edificio con la EPET 1 entonces no tenemos espacio propio donde por ejemplo	antiguamente se llamaban unidades más las prácticas profesionalizantes antes se hace una leve descripción de cada módulo con los objetivos generales, específicos, los contenidos, con los recursos necesarios bibliografía y formas de evaluación.	que nada tratamos de actualizar nos a las novedades de los materiales, pero por ejemplo en esta oferta formativa que es electricista en inmuebles la ley de Ohm es imposible dejarla afuera viste, mientras se siga vigente digamos, mientras	Si! Eso durante todo el año, después tenemos una evaluación integradora que se da ya cerca del final que se trata de que ellos traten de poner en práctica todo, o sea lo más cercano posible a lo que sería la vida real de desarrollar un proyecto de una instalación eléctrica para eso le damos dos meses que va a la par del resto de los últimos	contenido mínimos después uno puede desarrollar un poco si considera que es necesario y prudente digamos.	pared para que cada uno realice cada uno trabajo individualmente y tiene los elementos reales arma el circuito como corresponde y después se conecta a la red eléctrica y verifica que función, básicamente la organización es de un grupo de 6 integrantes por día cuando hacemos la prácticas.	práctica real con un profesor colega acá de la institución estaba haciendo instalaciones en un complejo. Pero ahí estamos limitados porque algunos podían y otros no, era una práctica real supervisada por nosotros.	como toda cosa nueva genera resistencia, pero el campus virtual la utilización del aula virtual me parece un aspecto positivo en el momento de la planificación porque cambia complementa y permite proyectar de otra manera. Digamos que con la idea de reduciendo un poco la presencialidad para las clases
---	---	---	--	---	--	---	---

	donde los estudiantes puedan armar una instalación un día dejarla hasta donde llegaron y continuar al otro día debemos desarmar todo y guardar todo antes de concluir y así todo los días entonces estamos armando prácticas profesionaliz antes cortas específicas esos son uno de los limitantes.		se cumpla, mientras no cambie la física eso sí o sí.	contenidos. Después que se da ya al final en el último mes para que realicen todas las prácticas profesionaliz antes sin apuntes que puedan resolver y el orden de esas prácticas se determinan por sorteo lo que antes conocíamos por trabajo práctico ¡si! Después hacemos una evaluación teórica escrita y después una instancia oral para					expositivas, pero no para las partes de prácticas profesionaliz antes eso sí o sí presencial. Pero eso sí sería otra ventaja
--	--	--	---	--	--	--	--	--	---

				defender ese escrito y ahí estaría completa nuestra evaluación.					
Prof. De Carpintería a Jefatura General de taller. (antigüedad 33 años)	Bueno primero me voy a presentar mi nombre es (se reserva el nombre) en este momento estoy ocupando la jefatura general de taller del Centro de Formación Profesional 1 Norberto Conti y hasta hace muy poco fue profes de Carpintería durante unos	Podríamos decir, la parte...una guía de todo lo que podríamos dar todo el año y después tenemos un manual de uso diario donde está compuesto por seis módulos. Y acá hay algo que yo lo hago muy práctico como no soy amante de la tecnología me quede un	Y más o menos lo que te dije anterior.	Tenemos una evaluación parcial por cada dos módulos, tenemos una evaluación teórica. Y muchas veces he probado técnicas hasta con el módulo como cuando decíamos cuando éramos chicos con carpeta abierta, porque yo no a mí no me sirve que		Cuando hablamos de las prácticas profesionales hablamos de las prácticas propias de la carpintería en sí de la especialidad , te vuelvo a repetir como hablamos recién primero vemos la teoría después pasamos al taller a la práctica. Hay una práctica por	Y te puedo comentar otro puntito ahí, la escuela es tan grande nosotros estamos dentro de la EPET N 1 que compartimos instalaciones maquinarias, yo a la mañana tengo un cargo MEP en el ciclo superior y trabajamos mancomunadamente por ejemplo el mantenimiento de la escuela lo hacemos nosotros, pasa muchas veces	La verdad que, a ver como técnico te puedo decir la verdad que somos un poquito reacio al mucho papeleo como diríamos, pero no no. Tenemos las facilidades de la parte directiva, tenemos la documentación la verdad que no le encuentro problema.	(pregunta y retomando la respuesta anterior) Todo lo que digo aparte está el marco de referencia, tenemos una biblioteca en la dirección que podemos recurrir, hoy tenemos mucho material informático y el día a día la experiencia que uno tiene, o sea que son muy

	33 años. [solicita que repita pregunta] Bueno mirá... uno de los recursos principales es el marco de referencia que tenemos del INET de acuerdo al marco de referencia lo adecuamos a que, al tipo de alumno a la capacidad de alumno, ¡a la expectativa de alumno si! Y a la duración del curso nuestro curso dura 350 horas dura el año	poco atrás en eso, entonces lo que hacemos es mi práctica y que me resulta muy buena, le doy los módulos al alumno 1,2,3... hasta el 6. Vamos trabajando sobre ese modulo sin dictado los alumnos leen el módulo en clases tenemos un 20% de teoría el esto es práctica y vamos avanzando en ese módulo de acuerdo a lo que leemos de acuerdo a		sepan de memoria. Y es increíble como cuando hace una evaluación con carpeta abierta como leen, y se ponen a leer y a investigar, investigar, investigar... espectacular. Y después tenemos una evaluación progresiva, continua en la práctica y que es lo que evalúo puntualmente ... yo soy un tipo muy detallista podemos agregar que nací en la		cada módulo: corte, ensamble, con el manejo de las herramientas. Y este taller esta especialidad tiene una particularidad y tenemos ahí como te voy a decir uno sube y baja porque hay veces que te tenes que saltar una cosa para ir a la otra si.. y a veces te adelantas y después volvés, otra cosa las prácticas	que hay elementos estructuras que reparar y durante el día o tarde no se puede por la cantidad de alumnos y lo hacemos nosotros con el turno de la noche. Por ejemplo, anoche reparamos un pizarrón allá en el primer piso, hemos colocado guardas en las aulas continuamente y a eso yo le llamo fuera de la planificación porque son trabajos que vienen de acuerdo al año		bueno recursos.
--	--	--	--	--	--	--	---	--	------------------------

	entero todos los días de 19 a 22 de lunes a viernes. Y dentro de ese tiempo y de tratar de formar un carpintero de banco como dice el marco de referencia adecuamos la planificación hay cosas que podemos hay cosas que no, de acuerdo al espacio al insumo a los materiales con todo eso armamos nuestra planificación .	las prácticas módulo 1 módulo 2 los alumnos se van sacando sus dudas, una vez que estamos empapados en la teoría los conceptos técnicos las nuevas herramientas que ellos están conociendo vamos al taller y empezamos con la práctica. También cabe destacar acá que soy Técnico en seguridad e higiene laboral y tenemos un		carpintería tengo carpintería propia y yo evalúo los detalles del corte la terminación y tengo un refrán para eso “todo lo que haga trate de hacerlo perfecto” y de ahí sacra un carpintero de banco con calidad con una mirada crítica si que sepa lo que está haciendo con fundamento ese 20% de teoría a mi me tiene que fundamentar la práctica.		son repetitivas, o sea no es que vos cortas una vez y ya aprendiste a cortar 50 veces tenés que cortas, o sea que a veces volemos. No todos los alumnos tienen las mismas capacidades. Acá tenemos un curso que hay edades de entre 20 a casi 70 años mixto varones mujeres siempre. Tendemos a nivelar un	o sea van viniendo y surgen de acuerdo a la necesidad se rompe algo y carpintería repara si, yo le llamo trabajo improvisados. Con eso ganamos que alumno tenga un trabajo real que no esté todo armadito, no... no gente hoy tenemos que ir a arreglar una puerta. Eso le podemos poner como una práctica profesionalizan te exterior al taller y andamos por ahí con los alumnos con las		
--	---	--	--	---	--	---	---	--	--

		marcado seguimiento en el tema de la seguridad en toda la escuela en este momento yo estoy encargado de toda la seguridad de toda la escuela. Y tiene seguridad laboral durante todo el año siendo que es uno de los talleres más peligrosos que existen.				poquito siempre de cero, te digo hay uno de los chicos que vinieron que trabajan en carpintería vienen por el certificado y vienen para aprender algo más porque siempre se puede aprender algo más.	herramientas viste		
Prof. De la oferta Diseño asistido por	Los recursos son adaptados a la necesidad de dar impartir	Y esa es la parte compleja porque la oferta lanzamos	Como contenidos generales son las herramientas	La evaluación es... justamente recién estábamos	Si porque esta oferta para darle la validez digamos	Las prácticas profesionales como decía en determinado	Si porque en el uso del programa no hay procedimiento establecido que	En general no porque después de los años ya lo tengo formado	Mucho apoyo de los directivos básicamente eso es fundamental,

computadora del Centro de Formación Profesional N° 1	digamos la oferta. Es netamente digital tenemos noteboock, usamos proyectores, el aula virtual los chicos tienen con apuntes y videos. El aula virtual nace como canales referentes digamos de la aplicación. También ahí interactuamos con la entrega de los trabajos prácticos y de las actividades que vamos haciendo.	hace 10 11 años como un complemento para los profesionales de la construcción que querían venir a dibujar con el programa, tuvimos un par de años relativamente de baja matrícula entonces decidimos abrirlo a la comunidad en general, y de ahí es que la planificación es genérica digamos así. Y en base a la información	ntas básicas del programa, el desarrollo de las actividades hasta determinado nivel determinado avance de la oferta genérico y trabajos más complejos si ya son puntuales como decían antes de acuerdo a la especialidad u la orientación	haciendo con una tormenta de ideas porque ellos están trabajando. Porque la evaluación es hacer un seguimiento paso a paso después de dar un desarrollo teórico, estamos tratando de implementar flipped. Hacer un seguimiento de los contenidos que ellos van adquiriendo del bagaje que tienen de su vida de afuera de lo que	de la certificación tomamos el marco de referencia.	nivel de avance genéricas aplicando las herramientas los contenidos digamos desarrollados. (Entrevistadora: entiendo que es un software que se aplica a los diferentes contenidos específicos que trae el alumno que es lo que interpreto lo que decir por ejemplo el área de corte, el área de	hay que cumplir a raja tabla 100%, sino que cada uno puede ir tomando sus atajos para llegar al mismo destino. Lo que si se evalúa son las aptitudes que van adquiriendo para ir solucionando el mismo problema de distintas alternativas.	digamos en la cabeza, la planificación en general de la necesidad de ir modernizándose, por ahí es la principal. Pero la planificación del curso yo le termino de redondear cuando tenemos la clase cero que nos presentamos nos conocemos y ahí decimos tal necesidad tal otro y este ahí es donde	porque actualizamos equipo sin bien la computadora es mía, actualizamos los equipos, el proyector no lo traje porque ellos están haciendo trabajo de campo. El apoyo de los directivos, la parte de la web, el administrador, la disponibilidad general del espacio relativamente cómodo para que puedan desarrollar la actividad sin
--	---	--	---	---	---	---	--	---	---

		del grupo se van armando los objetivos puntuales de aprendizajes. La oferta en si consiste en si a aprender a manejar el programa, para eso el perfil del egresado es que pueda desarrollar actividades, dentro de una actividad propia profesional de desempeño profesional aplicando un programa. A partir de ahí de la generalidad de uso del programa ir	ón de cada uno trae. Acá hemos trabajado con carpinteros, técnicos mecánicos, electricistas, maestros mayores de obra en una oportunidad vino una chica que se dedicaba a la pintura creativa. El programa es bastante versátil y	necesitan, este de lo que necesitan. Tratamos de traer las necesidades de los participantes del curso. El desarrollo de la teoría aplicarlo en situaciones más reales posibles. Y bueno después la evaluación teórico práctica oral, evaluar el proceso completo no solamente en la última instancia que es en la que se presenta el trabajo, es un		carpintería ... entonces se trabaja el software ese en base) exactamente , o sea el software en general tiene un desarrollo como cualquier software pero después la evaluación real digámosle así es sobre el área propia de cada uno de los participantes . (las prácticas profesionalizantes se		definimos por lo menos la idea para hacer la evaluación final cerrar de esa manera.	mayores problemas.
--	--	--	---	---	--	---	--	---	--------------------

		enfocando de lo que va a necesitar para desarrollar su actividad.	se desarrolla y que se pueda sacar el provecho que se necesita.	proceso de evaluación.		hacen en el aula) sí.			
--	--	---	---	------------------------	--	-----------------------	--	--	--

Observaciones: Las entrevistas fueron realizadas en las respectivas aulas talleres en el caso de electricista del inmueble y carpintero de obra fina tienen una oficina en el aula taller aparte del aula en el que se desarrollaba la clase. En ambos casos el desarrollo de la clase en ese momento era dado por otro profesor en ese momento. En tanto que a las ofertas pedagógicas de Auxiliar en cuidados gerontológicos y Diseño asistido por computadora las clases se encontraba desarrollando con una actividad mientras se realizaba la entrevista en un costado dentro del aula.