

Instituto Nacional de Formación Docente
Área Formación de Formadores

DISPOSITIVO
DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL
DEL NIVEL SUPERIOR

2016

INDICE DE LOS MATERIALES DE TRABAJO

1. **Encuadre Nacional para el desarrollo del “Dispositivo de Fortalecimiento Institucional del Nivel Superior”. Documento Marco.**
Destinatarios: directores de nivel superior, equipos técnicos jurisdiccionales, directivos y equipos institucionales de los ISFD
Página 3
 2. **Orientaciones para los Equipos Técnicos Jurisdiccionales “Dispositivo de Fortalecimiento Institucional del Nivel Superior”.**
Destinatarios: directores de nivel superior y equipos técnicos jurisdiccionales
Página 11
 3. **Orientaciones para coordinar el taller preparatorio de las jornadas institucionales.**
Destinatarios: equipos técnicos jurisdiccionales
 4. **Orientaciones para el trabajo institucional. Jornada I. Cuaderno de Trabajo.**
Destinatarios: equipos técnicos jurisdiccionales, directivos y equipos institucionales de los IFD.
 5. **Material para Equipos Directivos. Aportes conceptuales para el trabajo institucional acerca del desarrollo curricular.**
Destinatarios: equipos técnicos jurisdiccionales, directivos y equipos institucionales de los ISFD.
 6. **Seguimiento y monitoreo del dispositivo de fortalecimiento institucional del Nivel Superior. Año 2016.**
Destinatarios: equipos directivos y equipos institucionales de los ISFD
 7. **Sistematización del desarrollo de los Planes de Trabajo Institucional (PTI 2015-2016).**
Destinatarios: equipos directivos y equipos institucionales de los ISFD
 8. **Informe jurisdiccional sobre el avance del dispositivo de fortalecimiento institucional del nivel superior.**
Destinatarios: equipos técnicos jurisdiccionales.
- Anexo. Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Documento Aprobado Resolución N° 24/07 CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN.**
Destinatarios: equipos técnicos jurisdiccionales, directivos y equipos institucionales de los ISFD

**Encuadre Nacional para el desarrollo del
“Dispositivo de Fortalecimiento Institucional del Nivel
Superior”.**

Documento Marco.

El presente documento se propone brindar un conjunto de orientaciones para el desarrollo del “Dispositivo de Fortalecimiento Institucional del Nivel Superior”. El mismo pretende dar continuidad al proceso de fortalecimiento institucional que posibilitará el cierre y la acreditación de la etapa de formación 2014-2016 desplegada en el marco del Plan Nacional de Formación Permanente (PNFP) y considerando los principios que establece el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021¹.

La intención es profundizar durante los años subsiguientes el proceso de fortalecimiento institucional, centrado en un diagnóstico situado a partir de las prioridades provinciales, y caracterizado por un acompañamiento sistemático a los ISFD a nivel jurisdiccional y nacional.

En este sentido, ponemos a disposición algunas pautas de trabajo, estrategias e ideas que contribuyan a la organización, desarrollo y monitoreo del mencionado “Dispositivo” para el año 2016.

Encuadre de trabajo

La propuesta se enmarca en las acciones desplegadas en el PNFP “Nuestra Escuela”, que constituye una iniciativa federal que propone formación en ejercicio, gratuita y universal para todos los docentes del país a lo largo de tres años (2014-2016).

Manteniendo este mismo sentido, se continuará con el proceso paulatino de la institucionalización de modos de trabajo con mayores grados de integralidad y de una construcción renovada de lo colectivo, generando condiciones para establecer reflexiones y formas de intervención que acompañen el desarrollo de las políticas educativas.

De este modo, se propone revisar los modos de trabajo que se requieren en el actual contexto educativo y apelar a la construcción del “colectivo estatal”, incorporando significativamente la planificación y la acción coordinadas, a través de las responsabilidades y compromisos entre los equipos nacionales y provinciales, intra e interjurisdiccionales, para el logro de los resultados que se planteen en forma concertada.

Estos modos desafían a todos los actores del sistema formador, asumiendo que es una tarea compleja, con diversos ámbitos, planos y dimensiones de intervención. Se propone repensar modos de intervenir en las prácticas áulicas e institucionales, de configurar las instituciones formadoras desde un planeamiento complejo, dinámico y sistémico, de visibilizar y trabajar sobre las tensiones existentes en un sistema educativo que contiene ciertas herencias y que debe reasumir su lugar de autoridad educativa en el contexto actual. Esto implica asumir la “incomodidad” de visitar formas, espacios y tiempos necesarios de mejorar.

Un principio fundamental para esta tarea es el trabajo horizontal y colaborativo, lo que lleva a valorizar saberes derivados de la acción y principios construidos a través de la experiencia. Es a través de este trabajo horizontal y colaborativo que se fortalecerá la identificación y la búsqueda de soluciones a problemas comunes sobre los que es necesario intervenir para que la formación docente inicial alcance los niveles de calidad esperados.

Esta propuesta espera promover recorridos diversos y complementarios, y fortalecer la necesidad de formar docentes en tanto productores de conocimientos. También intenta reivindicar la centralidad de la enseñanza en la tarea docente desde una perspectiva dinámica, progresiva, creativa y crítica.

¹ El Plan Nacional de Formación Docente presenta los propósitos y líneas de acción de mediano y largo plazo rectores de la política de formación docente de carácter federal para el periodo. Versión preliminar disponible en <http://cedoc.infd.edu.ar/>

Es por ello que se retoma la experiencia realizada durante los años 2014-2015 en el marco del Componente I del PNFP y se considera importante sostener y fortalecer el trabajo de reflexión colectivo desarrollado por los ISFD hasta el momento.

En ese sentido, las jornadas institucionales, la evaluación formativa y la producción de intervenciones situadas en el diseño de los PTI (Plan de Trabajo Institucional) han permitido identificar problemas prioritarios que son coincidentes con algunos de los señalados en el Informe Nacional sobre la Evaluación Curricular: la pedagogía de la formación superior, el acompañamiento a las trayectorias formativas de los estudiantes, las articulaciones intra e inter institucionales y la práctica y residencia, entre otros.

Con el fin de mantener la continuidad de dichas acciones se presenta esta propuesta para el año 2016, resignificándola en función de los principios que establece el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021 ya mencionado.

El Programa Nuestra Escuela ha transitado desde sus comienzos -para el Componente I en el Nivel Superior- distintas instancias de trabajo que incluyeron jornadas temáticas, evaluación participativa, el diseño de un Plan de Trabajo Institucional (PTI) y la formación virtual de directivos. El PNFP estuvo orientado a mejorar aquellos aspectos que fueron identificados como problemáticos en la formación inicial y continua a partir de la evaluación participativa realizada a lo largo del 2014.

Es importante destacar que en todas las etapas de este proceso se incluyó a los estudiantes, no sólo como destinatarios de las acciones sino como participantes activos en su definición y desarrollo.

Según el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021, cuatro principios guían las políticas de formación: la **justicia educativa**, la **valoración de los docentes**, la **centralidad de las prácticas** y la **renovación de la enseñanza**.

Atendiendo a estos principios, se propone revisar las prácticas institucionales en torno al acompañamiento a las trayectorias educativas de los estudiantes, promoviendo la **justicia educativa** a partir del reconocimiento de la diversidad y considerando las características de los diferentes contextos y modos de aprendizaje de los estudiantes; y la **renovación de la enseñanza** a través de las estrategias de enseñanza propuestas por los formadores.

En suma, entendiendo que las trayectorias educativas se encuentran asociadas a diversos factores exógenos (condicionantes sociales y económicos, decisiones laborales y personales sobre los proyectos de vida que asumen los estudiantes en tanto adultos autónomos, entre otros), consideramos que existen también dimensiones intrínsecas al proceso de formación. Se trata de recortar aquellos aspectos sobre los que se puede accionar de manera directa y de ese modo transformar lo posible en el sistema formador.

Es por ello que la propuesta se centrará en las dimensiones educativas, por ser éstas sobre las que se puede incidir de manera directa intentando fortalecer la formación inicial. Se busca fortalecer el análisis e intervención sobre las dimensiones curriculares y organizacionales, que posibiliten mejorar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, basadas en las capacidades, conocimientos y actitudes necesarios para el pleno ejercicio de la profesión docente.

En este marco, se aspira a mejorar la formación inicial y continua desplegando las capacidades necesarias para la conformación de un perfil docente con conocimientos disciplinares y pedagógicos sólidos. Dichas capacidades acordadas en la Resolución CFE Nº 24/07, articulan el saber experto con una práctica comprometida con la calidad y la inclusión educativa.

Para ello, se espera incidir sobre la dimensión institucional y curricular para producir transformaciones relativas a la pedagogía de la formación a los fines de enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Se espera que esta transformación redunde, no solo en la mejora de la tasa de egreso, sino, y sobre todo, que se promuevan experiencias formativas de calidad.

En este marco se plantea a los equipos jurisdiccionales, con apoyo del equipo central del INFoD:

- Resignificar las acciones desplegadas en el marco del PNFP (jornadas, formación de equipos directivos, evaluación participativa y PTI) focalizando en el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, para promover prácticas inclusivas y una formación docente de calidad.
- Generar herramientas y estrategias para el desarrollo curricular que colaboren en la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el nivel superior.
- Brindar orientaciones a los ISFD para el trabajo institucional en torno a las jornadas y al trabajo entre jornadas, estableciendo un continuo centrado en la mejora de las prácticas formativas.
- Intensificar el acompañamiento situado e integral a las acciones institucionales de los ISFD con eje en el desarrollo curricular y la diversidad de formatos de enseñanza.

Propuesta de trabajo

El dispositivo de intervención que se presenta involucra tres niveles de concreción: Nacional, Jurisdiccional e Institucional. Por lo tanto, el equipo técnico nacional (INFoD), los equipos técnicos provinciales y los equipos institucionales (considerando en éste también al equipo directivo) desarrollarán de manera integrada la propuesta de trabajo desde el lugar de responsabilidad que cada uno tenga.

Se espera que a partir de esta intervención articulada se profundice y afiance el trabajo colectivo y colaborativo en los ISFD. Para ello se proponen instancias de carácter presencial (2 jornadas institucionales) y el desarrollo de un plan de acción que complementa las jornadas y que incluye espacios de lectura e intercambio.

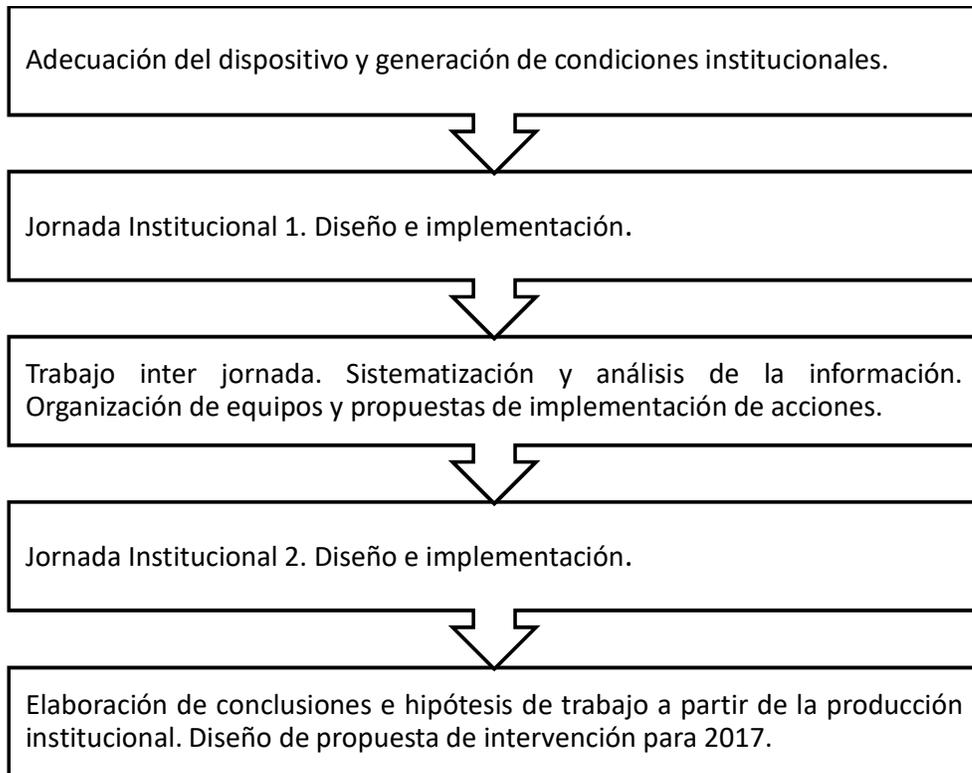
Para su concreción será necesario gestionar la conformación de equipos institucionales *ad hoc*, en función del/os problema/s abordado/s, considerando la participación de los distintos actores.

En el plano institucional se espera continuar con un proceso colectivo de formación continua que incluya a profesores, directivos, estudiantes y personal de apoyo.

En cada instancia de concreción de la propuesta será necesario generar las condiciones para su desarrollo prestando atención a los tiempos, espacios, agrupamientos y encuadres requeridos.

En cada nivel se deberá trabajar sobre las condiciones reales y requeridas, que permitan sostener la direccionalidad y los resultados deseados.

La secuencia de trabajo propuesta prevé las siguientes instancias integradas:



En síntesis, se espera para el período agosto-diciembre la realización de dos jornadas de trabajo que permitan concretar una secuencia de reflexión y acción, según un esquema presentado por cada jurisdicción y en acuerdo con los guiones ofrecidos por el equipo nacional del INFoD. El producto esperado de esta etapa es la definición de metas para el año 2017 fundamentalmente en torno a las propuestas de enseñanza de cada una de las ofertas de los ISFD.

Distribución de tareas y responsabilidades

Equipo nacional del INFoD: su responsabilidad consiste en definir el encuadre general y las principales líneas de trabajo del dispositivo (sobre el cual cada jurisdicción realizará las adecuaciones pertinentes), acordar criterios y condiciones de viabilidad con las jurisdicciones y acompañar a las mismas en la implementación, seguimiento y evaluación del dispositivo.

El equipo nacional brindará formación y asistencia técnica a los equipos técnicos jurisdiccionales proporcionando herramientas metodológicas y conceptuales para el desarrollo de las actividades requeridas.

Asimismo, acompañará virtual y presencialmente las instancias de espacios de trabajo con equipos directivos e institucionales con el propósito de fortalecer la gestión institucional y curricular por medio de aulas virtuales, ciclos de formación, encuentros, mesas de trabajo y talleres.

Se ofrecerán materiales en diversos soportes para asistir la dimensión formativa en cada etapa de concreción de la propuesta (documentos de orientación, guiones por jornada, recursos audiovisuales y bibliográficos, foros, repositorios, entre otros).

Equipos jurisdiccionales: encuadrarán los objetivos y la tarea del dispositivo de trabajo para los ISFD. Articularán ese dispositivo con las líneas provinciales previstas en el Plan de Fortalecimiento Jurisdiccional para 2016, adecuarán los guiones y aportarán criterios para la selección de los insumos para las jornadas, según un banco de recursos elaborado para tal fin.

Resulta fundamental atender a la articulación entre líneas de trabajo jurisdiccional, no sólo para evitar superposiciones -tanto en la tarea como en los cronogramas de reunión con los distintos actores institucionales-, sino para potenciar las diferentes estrategias provinciales centradas en la Formación de Formadores.

En este nivel se adecuarán de manera participativa: objetivos, contenidos, actividades, cronogramas, y material de apoyo para el seguimiento y evaluación del trabajo con los ISFD.

Se propone que los equipos técnicos realicen:

- **mesas de trabajo con directores** de ISFD para la consolidación de acuerdos en torno a la realización de las jornadas.
- **talleres destinados a equipos institucionales** para profundizar sobre los contenidos, perspectivas y actividades a desplegarse en las jornadas institucionales.

Ambas estrategias deben llevarse a cabo en forma previa a la concreción de cada jornada, o bien de manera conjunta, si el cronograma no lo posibilita. Lo importante es reconocer que cada una de estas estrategias tienen objetivos y lógicas de intervención diferentes, pero complementarias.

Los equipos provinciales realizarán asistencias técnicas a aquellos ISFD que lo consideren necesario o lo requieran, en continuidad con las líneas de intervención ya desplegadas.

Los equipos técnicos jurisdiccionales contarán para la realización de estas tareas con: el documento "Propuestas de trabajo jurisdiccionales", y todos los documentos diseñados para directivos y los equipos institucionales; como así también con el acompañamiento virtual por medio de un aula para el intercambio y la asistencias técnicas del equipo nacional del INFD .

Equipos directivos: realizarán la planificación y coordinación de las jornadas institucionales y la definición y desarrollo de estrategias de trabajo, delegando tareas a los equipos institucionales.

Para el desarrollo de su tarea los equipos directivos contarán con: mesas de trabajo con los equipos técnicos de su jurisdicción y con orientaciones para el trabajo institucional (Cuaderno de trabajo I), además se ofrecerán 3 clases virtuales -diseñadas y tutoradas por el equipo del INFD- para directivos de gestión estatal y privada.

Equipos institucionales: compuesto por los coordinadores de carreras, jefes de grado, jefes de departamento, coordinadores de áreas, trayectos o equivalentes y Cipes (en los casos en que resulte posible).

Este equipo constituye el grupo promotor con responsabilidades específicas para llevar adelante las jornadas en torno a los temas críticos seleccionados -gestión curricular, enseñanza, evaluación y

experiencias de aprendizaje- y las acciones previstas, como así también la intervención sobre los PTI y su evaluación.

Para la planificación de estas tareas los equipos institucionales contarán con cuadernos de trabajo: "Orientaciones para el trabajo institucional. Jornada 1"

Además, para el desarrollo del dispositivo dispondrán de:

- Acompañamiento virtual por parte del INFoD y de los equipos jurisdiccionales
- Talleres organizados por la jurisdicción
- Asistencias técnicas por parte de la jurisdicción

Contenidos a trabajar en las jornadas

Jornada I - La gestión y el desarrollo curricular: la articulación interna de la propuesta formativa. Secuenciación y gradualidad horizontal y vertical, en relación con la priorización de contenidos en cada espacio curricular.

Jornada II - La enseñanza como tema institucional: la problematización de las estrategias de enseñanza en el aula de formación a partir de la heterogeneidad. La evaluación como proceso formativo que retroalimenta el aprendizaje.

Los contenidos que se desarrollan en las dos jornadas se enmarcan en el logro de las capacidades docentes definidas en la Resolución CFE N° 24/07, y lo establecido en los diseños curriculares.

Cronograma de trabajo

Tarea	Cronograma
Mesa de trabajo: 1º Encuentro del equipo técnico con directivos para la adecuación del dispositivo y el armado de la primera jornada.	Agosto
Taller sobre la utilización de herramientas de análisis para las jornadas a cargo del equipo técnico jurisdiccional y destinado a los equipos institucionales (coordinadores de carrera y equivalentes) y un miembro del equipo directivo.	Agosto
Desarrollo de la primera jornada a cargo de directores y equipos institucionales.	Agosto/ septiembre
Sistematización y análisis de las conclusiones e inicio de acciones que surgen de dicha producción.	Septiembre/ octubre
Mesa de trabajo: 2º Encuentro del equipo técnico con directivos para el análisis de la primera jornada y de las acciones iniciadas y para el armado de la segunda jornada.	Septiembre/ octubre
Taller sobre enseñanza y evaluación, a cargo de los equipos técnicos jurisdiccionales, destinado a equipos institucionales (coordinadores de carrera y equivalentes) y un miembro del equipo directivo.	Octubre
Desarrollo de segunda jornada a cargo de directores y equipos institucionales	Octubre/Noviembre
Producto final: Instancias de monitoreo y evaluación. Identificación de núcleos problemáticos por carrera y/o por campo, a partir de las capacidades profesionales, definidas en la Res. N° 24/07. Metas para 2017.	Noviembre/Diciembre

Materiales disponibles

Para el desarrollo del “**Dispositivo de Fortalecimiento Institucional del Nivel Superior**”, los equipos técnicos jurisdiccionales y los equipos directivos e institucionales tendrán a disposición una serie de materiales que tienen el propósito de constituirse en documentos guía a la hora de planificar las actividades. Asimismo, aspiramos a que sean un insumo útil para la Dirección de Educación Superior al momento de implementar el plan de acción jurisdiccional para el nivel integrando las diferentes líneas referidas a la Formación de Formadores.

En este sentido, contarán con los siguientes materiales:

- Encuadre Nacional para el desarrollo del “Dispositivo de Fortalecimiento Institucional del Nivel Superior”. Documento Marco (el presente documento).
- Propuesta de trabajo para equipos técnicos jurisdiccionales. Acompañamiento al desarrollo de la Primera Jornada institucional en el nivel superior. Incluye dos anexos (1 para la organización de las mesas de trabajo y 2 para la implementación de los talleres).
- Orientaciones para el trabajo institucional Jornada 1: pautas para el diseño y desarrollo de la actividad.
- Propuesta de trabajo para equipos técnicos jurisdiccionales. Acompañamiento al desarrollo de la Segunda Jornada institucional en el nivel superior.
- Orientaciones para el trabajo institucional Jornada 2: pautas para el diseño y desarrollo de la actividad.
- Aportes conceptuales para el trabajo institucional acerca del desarrollo curricular. 3 clases virtuales.
- Instrumentos para el seguimiento y monitoreo de la cada una de las etapas transitadas.

**Orientaciones para los Equipos Técnicos Jurisdiccionales
“Dispositivo de Fortalecimiento Institucional del Nivel
Superior”**

INTRODUCCIÓN

El presente documento se propone brindar un conjunto de orientaciones destinadas a los Equipos Técnicos Jurisdiccionales del Nivel Superior dando continuidad al proceso de fortalecimiento institucional a través del trabajo de reflexión colectivo ya iniciado en el marco del PNFP y resignificándolo a la luz de los principios que establece el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021. Los resultados de este proceso brindarán insumos para elaborar las metas a priorizar para el año próximo.

En este sentido, ponemos a disposición algunas pautas de trabajo, estrategias e ideas que contribuyen a la realización de la secuencia de trabajo institucional que -tal como se delinea en el documento marco-, incluye la realización de dos jornadas institucionales y el desarrollo de acciones previas y posteriores a las mismas (mesas de trabajo con los directores de los ISFD, talleres preparatorios para abordar conceptual y metodológicamente los dispositivos de trabajo propuestos en cada jornada, espacios de trabajo institucional inter jornadas y acciones de seguimiento y monitoreo).

RESPONSABILIDADES DE LAS DIRECCIONES DE NIVEL SUPERIOR Y SUS EQUIPOS TÉCNICOS

De este modo, en el marco de los criterios acordados federalmente, las Direcciones de Educación Superior (DES) son responsables del planeamiento, desarrollo y evaluación de este proceso, incorporando esta secuencia de trabajo institucional en el marco de las políticas jurisdiccionales definidas para el corriente año.

Para ello, las DES deberán:

- Inscribir la secuencia de trabajo institucional propuesta desde el INFD en el marco de las principales políticas del nivel planificadas por la jurisdicción, articulando su desarrollo con el proceso iniciado en el año 2014 en el marco del PNFP y con las restantes líneas de acción previstas en el Plan Jurisdiccional.
- Generar un encuadre de trabajo específico, atento a las particularidades provinciales y a los criterios federales previamente acordados, que permita que las acciones desplegadas en esta secuencia de trabajo institucional se constituyan en un espacio de producción de saberes para los ISFD, para la jurisdicción y para el nivel superior.
- Diseñar el acompañamiento que se dará a los ISFD desde la DES teniendo en cuenta las características de las instituciones y las cuestiones territoriales singulares de la jurisdicción. Este diseño implica prever el tipo de intervención de los equipos técnicos jurisdiccionales (ETJ) no sólo en el trabajo previo a las jornadas sino también durante el desarrollo de las mismas y de la secuencia de trabajo institucional.
- Adecuar e implementar dispositivos situados de seguimiento y monitoreo jurisdiccional de las acciones desplegadas en el marco de las jornadas institucionales, así como también de las mesas de trabajo con los directores de los ISFD, los talleres sobre gestión curricular y el espacio institucional inter jornadas.
- Brindar orientaciones a los ISFD para el trabajo institucional en torno a las jornadas y al trabajo entre jornadas, estableciendo un continuo centrado en la mejora de las prácticas formativas con eje en el desarrollo curricular y la diversidad de formatos de enseñanza.

En el marco de estas definiciones, se espera que el equipo jurisdiccional trabaje en conjunto con los directores y los equipos institucionales de los ISFD favoreciendo el desarrollo de la secuencia de trabajo prevista, teniendo en cuenta tres criterios de encuadre para esta tarea de acompañamiento:

- Reconocer que el nivel superior forma parte de una trama de relaciones con diversos contextos y organizaciones que influye en sus intervenciones:
 - Por un lado, las políticas nacionales, jurisdiccionales y su expresión en las instituciones formadoras como marco normativo, político y pedagógico, con especial referencia a los niveles para los cuales se forma.
 - Por otro lado, los ISFD y su vinculación con otras organizaciones: escuelas, universidades, gremios, etc. en tanto espacios en los cuales se diseñan y desarrollan experiencias de formación inicial y continua.
- Contextualizar la tarea de acompañamiento teniendo en cuenta las trayectorias propias de cada institución formadora, sus equipos directivos, docentes y estudiantes sosteniendo un trabajo de problematización, análisis e intervención permanente.
- Considerar la importancia de la participación de los estudiantes y la recuperación de su perspectiva para enriquecer y mejorar la propuesta formativa.

Para desarrollar esta secuencia de trabajo institucional y el cumplimiento de estos objetivos, los equipos técnicos jurisdiccionales cuentan con insumos que necesitarán tener en cuenta:

- El “Informe Nacional sobre los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria. Evaluación del desarrollo curricular y condiciones institucionales de la formación docente inicial” y los informes que disponga cada Dirección de Educación Superior acerca de dicha evaluación. Se sugiere especialmente el apartado “Recomendaciones”
- Informes de las jornadas institucionales realizadas en el año 2015
- Informes de los Planes de Trabajo Institucional (PTI)
- El informe de Evaluación de Estudiantes y otros materiales que disponga la jurisdicción sobre dicha evaluación
- Otros informes, producciones, experiencias u otros datos específicos con los que cuente cada jurisdicción respecto del tema eje seleccionado (entre otros).

En este marco, los equipos técnicos jurisdiccionales serán responsables de:

- Recuperar las normas y regulaciones nacionales y jurisdiccionales vinculadas con la temática seleccionada como marco y sostén para el desarrollo del dispositivo propuesto.
- Revisar inscribir y articular el cronograma de las jornadas y actividades previas y posteriores a ellas en las agendas provinciales.
- Ajustar o adecuar, conjuntamente con los directivos y en el marco de las mesas de trabajo, el guión que organizará su intervención en el dispositivo general de la jornada.
- Acompañar a los directores y a los equipos institucionales en el diseño e implementación de la secuencia de trabajo institucional adecuado a las necesidades de cada etapa específica y atendiendo a las singularidades de cada instituto.
- Brindar orientaciones respecto de la participación de los estudiantes a lo largo de la secuencia de trabajo institucional propuesto, teniendo en cuenta la experiencia de la jurisdicción y de los ISFD en relación a esta cuestión.

- Implementar acciones de monitoreo de la secuencia de trabajo institucional.
- Sistematizar y analizar la información recabada a fin de evaluar el dispositivo de Fortalecimiento Institucional para Nivel Superior propuesto para este año, y considerarla como insumo para elaborar las metas para 2017.

Es necesario, por consiguiente que desde cada Dirección de Nivel Superior se tomen decisiones relativas al desarrollo de esta secuencia de trabajo institucional en la jurisdicción y cuáles de estas decisiones serán acordadas en las mesas de trabajo. Las mismas se deberán centrar en:

- La forma en las que se articularán las temáticas planteadas en este dispositivo acordado federalmente con aquellas que se venían realizando en la jurisdicción.
- El cronograma de la secuencia de trabajo institucional. Específicamente, cada jurisdicción deberá establecer un cronograma para la realización de las jornadas que puede incluir una semana del calendario en la cual cada institución determinará la fecha o bien en un día fijo, o según otro criterio que fije cada jurisdicción en función de temáticas específicas.
- Modo en que participarán los profesores y estudiantes:
 - En el caso de los profesores que trabajen en más de una institución se tendrá que definir a qué jornada asistirán: ¿a aquella institución en la que tengan más horas? ¿más nivel de responsabilidad? ¿a la que coincida con el día de la jornada?). No obstante, más allá del instituto al que haya asistido para concretar la jornada, se espera que cada profesor se comprometa con la propuesta institucional que se despliegue en todos los ISFD en los cuales desarrolle su práctica formadora.
 - En el caso de los estudiantes: ¿A quiénes se convocará? (¿sólo a 3º y 4º año? ¿a todos? ¿a representantes estudiantiles por curso? etc.). Se sugiere dar participación a todos los estudiantes con consignas adaptadas a los estudiantes que cursan los primeros años.

Tal como se presenta en el Documento Marco “Dispositivo de Fortalecimiento Institucional del Nivel Superior”, desde el Equipo Nacional se ponen a disposición para el desarrollo de estas acciones: asistencias técnicas en territorio, documentos con orientaciones, guías y espacios de acompañamiento virtual (aulas virtuales, clases) que tienen como propósito brindar orientaciones metodológicas y conceptuales y favorecer el intercambio horizontal para garantizar la realización de este proceso de trabajo institucional.

Asimismo, para facilitar la organización de estas tareas presentamos el cronograma tentativo de la secuencia de trabajo propuesta (ya presentado en el Documento Marco):

Cronograma de acciones

TAREA	CRONOGRAMA
Mesa de trabajo: 1º Encuentro del equipo técnico con directivos para la adecuación del dispositivo y el armado de la primera jornada.	Agosto
Taller sobre la utilización de herramientas de análisis para las jornadas a cargo de los equipos técnicos jurisdiccionales y destinado a los equipos directivos e institucionales (coordinadores de carrera y equivalentes).	Agosto

Desarrollo de la primera jornada a cargo de directores y equipos institucionales.	Agosto/ septiembre
Sistematización y análisis de las conclusiones y propuesta de acciones que surgen de dicha producción.	Septiembre/ octubre
Mesa de trabajo: 2º Encuentro del equipo técnico con directivos para el análisis de la primera jornada y el armado de la segunda jornada.	Septiembre/ octubre
Taller enseñanza y evaluación, a cargo de los equipos técnicos jurisdiccionales, destinado a equipos directivos e institucionales (coordinadores de carrera y equivalentes).	Octubre
Desarrollo de segunda jornada a cargo de directores y equipos institucionales.	Octubre/Noviembre
Producto final: Instancias de monitoreo y evaluación. Identificación de núcleos problemáticos por carrera y/o por campo, a partir de las capacidades profesionales, definidas en la Res. CFE N° 24/07. Metas para 2017.	Noviembre/Diciembre

ORIENTACIONES PARA EL DESARROLLO DE LAS MESAS DE TRABAJO CON LOS DIRECTORES DE LOS ISFD PREVIAS A LA REALIZACIÓN DE LA 1RA. JORNADA INSTITUCIONAL

A fin de establecer ajustes acerca del encuadre que organizará el desarrollo de cada jornada, los equipos técnicos jurisdiccionales llevarán a cabo mesas de trabajo con los directores de los institutos para construir acuerdos respecto del diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación de las jornadas.

Se espera que en estas mesas se definan y organicen: la agenda de trabajo, las consignas, los modelos de registro y las formas de organización de los participantes, entre otras cuestiones. Asimismo, se prevé que los equipos técnicos brinden algunas recomendaciones para los directores y los equipos institucionales en vistas a la planificación y coordinación de los distintos espacios previstos. Para esta tarea resulta central tener presente el documento: "Orientaciones para el trabajo institucional. Cuaderno de trabajo." elaborado por el Equipo Nacional y las clases virtuales destinadas a los directores de los ISFD para el abordaje conceptual de los temas centrales propuestos para la primer Jornada.

Deberá considerarse la pertinencia de la presente propuesta según las particularidades de cada jurisdicción, atendiendo a:

- cuestiones geográficas,
- posibilidades de acceso territorial,
- modalidades habituales de trabajo,
- conformación de sus equipos técnicos (perfiles, experiencia),
- dimensiones y ofertas de los IFD,
- experiencia desarrollada en torno a las jornadas 2014-2015
- modo de participación de los estudiantes
- otros

Las mesas de trabajo tienen como objetivos:

- Comunicar a los directores los objetivos centrales del desarrollo de las jornadas y de la secuencia de trabajo institucional en el marco de las líneas provinciales priorizadas, como parte de las propuestas que permitirá la acreditación del componente I del PNFP y servirá de insumo para la elaboración de las metas 2017.
- Generar compromiso e involucramiento en el desarrollo de las jornadas por parte de los directivos y de los integrantes del equipo institucional que asumirán responsabilidades en dichas jornadas.
- Generar un ámbito de participación, reflexión y construcción compartida.
- Promover el ejercicio del rol de coordinadores de las jornadas y de la secuencia de trabajo institucional por parte de los directores y los equipos institucionales.
- Visualizar y anticipar aspectos pedagógicos y organizativos referidos a las Jornadas Institucionales y a la secuencia de trabajo institucional que se propone (convocatoria, distribución de roles y tareas al interior del ISFD durante las jornadas y en las acciones previas y posteriores a ellas, etc).

Dinámica de trabajo propuesta

Las Mesas de Trabajo de los ETJ con los directores de los ISFD se estructuran a partir de una propuesta que tiene tres momentos de trabajo.

Primer momento: Presentación del encuadre de las Jornadas Institucionales

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivos:

- Compartir el estado de situación de la jurisdicción en relación al diagnóstico sobre formación inicial y continua, las líneas priorizadas desde la DES y las acciones desplegadas en los años anteriores (Componente I de PNFP, PTI, Fortalecimiento Institucional, líneas provinciales específicas, etc.).
- Presentar el encuadre de trabajo de las Jornadas Institucionales y de la secuencia de trabajo institucional que se llevará a cabo en los ISFD durante el 2016 como parte de las acciones que retoman y resignifican lo realizado años anteriores.

Desarrollo y actividades sugeridas:

La elaboración de esta presentación estará a cargo de los ETJ y podrá apoyarse en algún tipo de soporte virtual (Power Point, Prezzi, etc.). Esta presentación procurará recuperar el recorrido realizado en la provincia en el marco del desarrollo del componente I del PNFP en el nivel superior, las líneas priorizadas desde la DES, el alcance que tuvo en la jurisdicción, los ejes de trabajo abordados, la cantidad de jornadas, etc. Se podrán recuperar las memorias elaboradas en las jornadas anteriores para destacar las principales discusiones que se dieron en ese marco y los acuerdos a los que se haya arribado.

La presentación del encuadre de trabajo de las jornadas que se llevarán a cabo durante el 2016 podrá tomar como insumo central el Power Point provisto por el equipo nacional. Allí es prioritario destacar los principios establecidos en el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021 y, en ese marco, el objetivo de revisar las prácticas institucionales en torno la gestión curricular y la articulación interna de la propuesta formativa (secuenciación, gradualidad horizontal y vertical) y la enseñanza, y sus estrategias como cuestión institucional. Asimismo, resulta central poner énfasis en el proceso institucional que se deberá llevar a cabo y que incluye las dos jornadas institucionales y el trabajo interjornadas en tanto dispositivos que conduzcan a definir las metas, en cada instituto, para el año 2017.

Segundo momento: Orientaciones para el desarrollo de las Jornadas Institucionales

Tiempo estimado: 2 horas

Objetivos:

- Presentar las orientaciones para la realización de las jornadas y de la secuencia de trabajo institucional elaborada por el Equipo Nacional.

- Acordar jurisdiccionalmente decisiones vinculadas a la organización, desarrollo y seguimiento de las jornadas y de la secuencia de trabajo institucional.

Desarrollo y actividades sugeridas:

1. Revisión conjunta de las orientaciones para el trabajo en las instituciones elaboradas por el Equipo Nacional. Se sugiere centrarse en la segunda parte del documento "Orientaciones para el trabajo institucional. Jornada 1. Cuaderno de trabajo." donde se presenta la secuencia de trabajo a realizar en los ISFD (Talleres preparatorios para abordar conceptual y metodológicamente el dispositivo y el analizador propuestos para cada jornada, espacios de trabajo institucional inter jornadas, acciones de seguimiento y monitoreo). Asimismo, se recomienda dar pautas sobre la participación de los estudiantes a lo largo del proceso de trabajo institucional.

Abrir el intercambio con los directores para realizar ampliaciones, responder dudas, destacar cuestiones o aspectos que merecen acordarse en el marco del trabajo en esta mesa, etc.

2. Trabajo específico sobre el desarrollo de las jornadas. Se sugiere agruparlos en pequeños equipos de trabajo para la discusión en función de la cantidad de participantes y los tipos de instituciones, y luego realizar una puesta en común.

ACLARACIONES IMPORTANTES:

- *Dejar claro que no es conveniente socializar el documento, "Orientaciones para el trabajo institucional. Jornada 1. Cuaderno de trabajo" con los docentes antes de la realización de las mismas.*

- *Difundir la existencia de los materiales del "Banco de recursos digitales", a fin de que sean utilizados como insumos para el desarrollo de la jornada.*

En el trabajo al interior de los equipos pequeños deberán:

- Leer el apartado referido al instrumento para el análisis curricular (analizador) y registrar algunas ideas, preguntas y/o sugerencias para su puesta en práctica para sugerir a sus equipos institucionales.
- Analizar las estrategias para abordar las consignas de trabajo con estudiantes en función de la trayectoria en la jurisdicción y del instituto en relación a la participación de los mismos en las jornadas institucionales.
- Organizar el registro de la información a recabar y sistematizar en las jornadas institucionales y la secuencia de trabajo institucional. (Se contará con un documento elaborado por el equipo nacional sobre el sentido del registro de las jornadas, el tipo de información necesaria y la formulación de criterios/recomendaciones para la elaboración de los registros.

En la puesta en común de la producción de los subgrupos se prevé que se concreten acuerdos generales o diferenciados por tipo de oferta, dimensión del ISFD, etc.

3. Trabajo específico sobre el desarrollo de la secuencia de trabajo institucional.
 - Momento previo (puede no haberlo, solamente en el caso en que estén dadas las condiciones institucionales)
 - Entre jornadas: se sugiere brindar indicaciones y sugerencias para comenzar a instalar rutinas de trabajo centradas en acciones que atiendan los problemas detectados especialmente en cuanto a la gestión curricular
 - Luego de las dos jornadas: se sugiere dar indicaciones y sugerencias para avanzar en las acciones de gestión curricular iniciadas entre las jornadas y en la propuesta de metas y líneas de acción para 2017.

Tercer momento: Recomendaciones

Tiempo estimado: 30 minutos

Objetivos:

- Acordar jurisdiccionalmente recomendaciones o sugerencias vinculadas a la organización, desarrollo y seguimiento de las jornadas y de la secuencia de trabajo institucional.

Tercer momento y cierre

- Elaboración de recomendaciones para directores para los aspectos operativos de la planificación y coordinación de la jornada:

- Convocatoria a las jornadas (responsable, modalidad, vías de comunicación, difusión de las decisiones en relación a la participación de profesores que trabajan en más de un ISFD)
- Momentos previstos, tiempos y espacios designados para cada uno.
- Agrupamientos (por carrera y/o por campo de la formación, decisiones en relación a la participación de profesores que tienen horas en más de una carrera)
- Distribución de roles y tareas específicas a realizar:
 - durante la jornada (presentación de consignas, coordinador del trabajo con el instrumento de análisis curricular, responsables de registro/memoria de la jornada)
 - durante la secuencia de trabajo institucional (pre y pos jornada: coordinación de toda la secuencia de trabajo, realización de las tareas puntuales previstas luego de las jornadas, registro y sistematización de la información de seguimiento y monitoreo).

**Orientaciones para coordinar el
taller preparatorio de las Jornadas Institucionales**

Trabajo previo entre el Equipo Nacional y los Equipos jurisdiccionales.

Se propone previo al taller, un encuentro de trabajo entre el Equipo Nacional con los Equipos Técnicos Jurisdiccionales para compartir y conocer el contenido de lo trabajado en las mesas de directores (acuerdos, recomendaciones y sugerencias vinculados a las jornadas y la secuencia de trabajo institucional), en los casos en que se haya realizado antes del taller.

En el caso que no se hayan realizado las mesas de directores, el propósito de este encuentro, será recuperar información relevante de la jurisdicción acerca de las Jornadas Institucionales ya realizadas, del desarrollo curricular, y cualquier otra propuesta específica que el equipo técnico quiera a poner en consideración vinculada al dispositivo.

Esta reunión previa constituye una oportunidad para construir acuerdos sobre las actividades a desplegar a lo largo del taller y la distribución de tareas en la implementación del mismo.

Asimismo, se acordará la forma en que los referentes jurisdiccionales efectivicen la inscripción a las aulas virtuales a lo largo de la jornada.

Organización de las comisiones de trabajo en el Taller.

Se recomienda que al momento de realizar la acreditación de los participantes se incluya a los integrantes de cada instituto en la misma comisión, atendiendo a que los dos trabajen juntos. También es importante que las comisiones estén integradas por colegas de ambas provincias con el fin de enriquecer los intercambios.

Propósitos del Taller:

- Comunicar el sentido del dispositivo en función de la mejora de la formación docente y de las trayectorias educativas de los estudiantes.
- Brindar herramientas para la coordinación del dispositivo (jornadas e inter-jornadas) y para la adecuación de la propuesta nacional a la realidad jurisdiccional e institucional.
- Ofrecer instancias de trabajo para analizar los contenidos, las estrategias y las actividades a desplegarse en las jornadas institucionales.

Propuesta y gui3n de trabajo del Taller:

Las actividades se adecuar3n a los tiempos reales disponibles y, si es necesario, se podr3 suprimir o integrar algunas de las mismas. Tal es el caso, por ejemplo, de la exploraci3n del analizador curricular que puede juntarse con el an3lisis de casos propuesto.

Apertura del encuentro

Duraci3n: 1 hora / 1 hora y media

Presentaci3n de las autoridades provinciales y nacionales.

Se compartir3 el encuadre nacional, y los sentidos de la tarea. (Soporte power-point). Encuadre pol3tico. Prop3sitos de las Jornadas y del taller, enfoque para su desarrollo. Presentaci3n de la agenda de trabajo del trabajo del d3a.

Trabajo en comisiones

Duraci3n total: 4 horas

Las comisiones deber3n tener aproximadamente la misma cantidad de integrantes y asegurar la presencia de la totalidad del equipo institucional de cada IFD y la integraci3n de ambas provincias. A su vez garantizar que un integrante del equipo t3cnico de cada jurisdicci3n est3 presente en cada una de las comisiones.

Inicio: Resonancias de la presentaci3n y organizaci3n del trabajo en la comisi3n.

Duraci3n: 30´

Se comenzar3 con un plenario dentro de cada comisi3n para trabajar sobre las resonancias del encuadre presentado. Los participantes formular3n preguntas y har3n comentarios.

Este intercambio tiene como prop3sito dejar establecido con claridad el encuadre de trabajo y su articulaci3n con las actividades que se ven3an desarrollando en torno al componente I.

Se elegir3 un portavoz de la comisi3n.

En este marco se presentar3 la tarea, primero a partir de una exploraci3n general del cuaderno de trabajo: "Orientaciones para el trabajo institucional", reconociendo su 3ndice, los temas que se abordan en cada apartado y compartiendo el cuadro de s3ntesis en el que se mencionan los distintos aspectos del encuadre de trabajo.

Primer momento: exploraci3n del instrumento analizador

Duraci3n: 30´

Agrupados por Instituto se abordar3 la herramienta de trabajo para el an3lisis curricular. El coordinador del taller ofrecer3 una caracterizaci3n general de la misma, para dar paso a la primera actividad:

Consigna 1:

Lectura del analizador curricular (P3g. 11 del cuaderno de trabajo)

- a) Los invitamos a que definan qu3 cuestiones analizar3an en las columnas, considerando lo explicitado en cada una de ellas.
- b) 3Qu3 dificultades podr3n presentarse para su completamiento? 3Qu3 aspectos habr3a que tener en cuenta para acompa3ar este proceso?

Puesta en común: Se buscará avanzar sobre los sentidos que se abren en torno a los criterios propuestos en el instrumento, ya que fueron pensados universalmente y el ejercicio invita a singularizarlos.

Segundo momento: trabajo a partir de casos

Duración: 1 hora (regularlo en función del tiempo implicado en las actividades anteriores)

Agrupados por equipos institucionales de distintos institutos

Se presentarán dos secuencias, una correspondiente al nivel primario y la otra al nivel secundario. Se les pedirá los participantes que opten por uno de ellos (podrían ser las dos según el tiempo disponible)

Consigna 2:

Leer el material dado y pensar qué claves de lectura propondría para analizar el mismo durante la Jornada. Por ejemplo, y solo a modo de orientación, podríamos tener en cuenta: el campo de formación al que pertenece cada espacio y las distintas relaciones, complementariedades, recurrencias y/o vacancias que se advierten.

Tercer momento: Orientaciones para la planificación del trabajo en las jornadas e inter jornadas

Duración: 2 horas (regularlo en función del tiempo implicado en las actividades anteriores)

Consigna 3:

Considerando que parte del trabajo de los equipos institucionales va a ser analizar y sistematizar la información producida en las jornadas les proponemos revisar las consignas de trabajo propuestas a continuación y hacer sugerencias en los pequeños grupos para luego compartir en un plenario general.

Consigna 3.1: Respecto del analizador curricular:

Para un primer análisis en el espacio de las jornadas, una vez completado el analizador, se sugiere realizar este trabajo, una vez agrupados por carreras, y sub-agrupados por campos, por año.

Preguntas orientadoras para Columna 1:

- ¿Existen, recurrencias, vacancias y complementariedades entre los contenidos descriptos?

Preguntas orientadoras para columnas 2 y 3:

- Analizar cada columna diferenciando su modo de enunciación según: contenidos, capacidades, objetivos, otros.
- ¿Los requerimientos esperados se atienden en las unidades curriculares anteriores? Los aportes para el cursado posterior ¿constituyen requerimientos de esos espacios curriculares?
- ¿Qué tipo de requerimientos esperados aparecen? ¿Cuáles de ellos tienen mayor peso? ¿Qué coincidencias y divergencias aparecen? ¿Hay reiteraciones y/u omisiones?

- ¿Qué problemáticas se desprenden de las reiteraciones y las vacancias encontradas? ¿Qué trabajo institucional se podría proponer?

Preguntas orientadoras para columna 4:

- ¿Qué tipo de aportes a la práctica docente aparecen en los distintos espacios? Listarlos y caracterizarlos.
 Por ej.: contenidos, estrategias o recursos para:
 - trabajar en el nivel para el que forma la carrera;
 - adecuar la enseñanza a las posibilidades del sujeto del nivel;
 - analizar el sentido de la educación
 - comprender el mundo del trabajo docente
 - otros.
- Situados en el campo de la práctica y los requerimientos que cada unidad de este campo ha formulado ¿Qué coincidencias y divergencias aparecen en los aportes que realizan al campo de la práctica las otras unidades y campos curriculares?

Preguntas orientadoras para analizar la columna 5:

- Considerando las capacidades establecidas en la Res. 24/07, ¿Qué capacidades se identifican y cuáles están ausentes?

Consigna 3.2: Respeto al modo de participación de los estudiantes en las jornadas

- Lectura y análisis de las propuestas de trabajo a desarrollar por los estudiantes que se presentan en el documento: *Orientaciones para el trabajo institucional. Jornada I. Cuaderno de Trabajo. (Páginas 12- 15).*

- Identificar ¿cuál de las dos propuestas es más significativa para su realidad institucional? ¿Por qué? ¿A qué apunta cada una? Dificultades y ventajas en cada caso.

Consigna 3.3: Respeto de los materiales disparadores y dinámicas

En función de lo que pudo observar en la propuesta general para la jornada, ¿Qué cuestiones considera que es necesario anticipar para el desarrollo de las mismas?

Por ejemplo: tenga en cuenta los materiales adicionales que harían falta (bibliografía, planes, diseños, programas, normativas, etc.) para poner en diálogo los analizadores de los distintos espacios curriculares. Considerar también los disparadores, recursos y modos de agrupamiento que serían pertinentes en función del contexto institucional.

Consigna 3. 4: Respeto al trabajo entre jornadas

Lectura y el intercambio sobre el último apartado del documento: *Orientaciones para el trabajo institucional. Jornada I. Cuaderno de Trabajo (página 16)*

- Proponer un modo de organizar la información y hacerla comunicable al conjunto de la institución, según las características de su instituto.

- Intercambio entre distintos equipos institucionales para enriquecer las estrategias.

Cuarto momento: Cierre del trabajo en Comisión

Finalmente el coordinador del taller planteará la puesta en común y guiará las intervenciones para focalizar el sentido de esa tarea y se acordarán las ideas centrales que se llevarán al plenario.

Cierre del encuentro

Duración: 1 hora

Agrupados en plenario general (todas las comisiones)

Se realizará una “mesa de ponencias” compuesta por un portavoz de cada comisión (4 en total o según número de comisiones formadas), que compartirá las conclusiones de su grupo (no más de una carilla).

Los organizadores resaltarán los aspectos comunes y las diferencias, recuperando el sentido de la propuesta. Cierre de la jornada.

Materiales disponibles para la realización del Taller:

Materiales para los participantes	Materiales para la coordinación
<ul style="list-style-type: none"> - Agenda - Instrumento analizador vacío - Casos - Res. 24/07(extracto) 	<ul style="list-style-type: none"> - Agenda - Guión del taller - Instrumento analizador vacío - Caso - Res. 24/07 (extracto) - Acuerdos establecidos en las mesas de directores (en los casos en las que hubo antes del taller) - PPT - Todos los documentos del dispositivo (Marco, ETJ, Orientaciones para el trabajo institucional Jornada 1, Aportes conceptuales).

Orientaciones para el trabajo institucional
Jornada I
Cuaderno de Trabajo

INTRODUCCIÓN

El propósito de este material es acompañar a los equipos directivos e institucionales en el desarrollo del trabajo colaborativo a lo largo de la jornada y la sistematización de las conclusiones y propuestas surgidas en el intercambio que serán insumo para las acciones institucionales de fortalecimiento y mejora; para ello se ofrecen alternativas para el trabajo colectivo que cada equipo institucional deberá adecuar a su contexto, en el marco de la direccionalidad propuesta por su jurisdicción.

Considerando el marco establecido en el documento: *“Encuadre Nacional para el Desarrollo del Dispositivo de Fortalecimiento Institucional para el Nivel Superior”*, proponemos -en esta instancia- focalizar la tarea en:

- el trabajo institucional realizado a través del Programa Nacional de Formación Permanente (PNFP), para recuperar los procesos desarrollados hasta el presente y profundizar algunos de sus sentidos.
- el desarrollo de la primera jornada institucional y el trabajo entre jornadas, estableciendo un continuo centrado en la mejora de las prácticas formativas.
- el análisis de las prácticas de desarrollo curricular, para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el nivel superior, en torno a las capacidades docentes que se aspira a desarrollar (Resolución CFE 24/07²).

A lo largo de las dos jornadas previstas para esta etapa nos centraremos en el desarrollo curricular, estableciendo un proceso reflexivo sobre las prácticas de los formadores, con el propósito de construir acuerdos para fortalecer la enseñanza, y promover buenos aprendizajes en los estudiantes en formación.

Se trata de problematizar las prácticas formativas que se despliegan en el instituto, para la construcción de un **proyecto curricular compartido**.

El objetivo del trabajo institucional a lo largo del segundo semestre de 2016 implicará un esfuerzo colectivo en el proceso de la revisión de las prácticas, en un proceso de carácter situado, vinculado con las modalidades singulares de concreción curricular en cada instituto. En este sentido las orientaciones que se brindan en este documento son de carácter general, para que cada equipo institucional -conforme a las prioridades establecidas por su jurisdicción- tome las decisiones necesarias para su implementación efectiva en la institución en general y en cada oferta de formación en particular.

¿Quiénes participan de este proceso?

Todos los actores institucionales: directivos, profesores, estudiantes y otros actores que resulten pertinentes en función de los problemas.

²Entre las capacidades que se describen en la resolución mencionada destacamos seis: 1. Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico. 2. Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares. 3. Identificar las características y aprendizajes de los alumnos como base para su actuación docente. 4. Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual. 5. Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada. 6. Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela.

Es recomendable establecer responsables y delegar ciertas tareas a los fines de hacer ágiles los procesos y asegurar la comunicación y participación de todos.

En tal sentido, se espera que los **equipos institucionales** -que vienen desarrollando tareas afines en el marco de la vida académica del ISFD y en la intervención en torno de los PTI- y están integrados por el rector/regente, los jefes de área o departamentos, coordinadores de ciclo o año, directores de estudio, entre otros, sean quienes organicen un plan de trabajo definiendo algunas tareas y sentidos, y lo coordinen, animen y monitoreen.

Es importante incluir a los **estudiantes** en este proceso a través de la participación directa o indirecta, por medio de la consulta. Sus voces resultan fundamentales para complementar la mirada institucional y conocer sus demandas de formación en función de su experiencia académica.

El tipo de trabajo que se propone para la primera jornada debe ser abordado, en principio, por carrera pero luego compartirán los debates y sugerencias planteadas en cada equipo, estableciendo un intercambio en el colectivo institucional.

Algunas preguntas motivadoras para esta etapa

¿Por qué y para qué el trabajo institucional?

Para continuar el proceso de transformación y mejora de la calidad de la experiencia formativa de nuestros estudiantes, en función de la determinación de las necesidades y prioridades pedagógicas surgidas del análisis reflexivo de las prácticas de enseñanza de los formadores, en un marco de articulación curricular.

Asimismo, este proceso institucional (jornadas, trabajo inter jornadas, elaboración de metas) posibilitará la concreción del cierre de la etapa de formación 2014-2016, desplegada en el marco del PNFP, para su acreditación final a la vez que se crean los puentes para incorporar nuevos elementos para el trabajo institucional a lo largo del 2017.

¿Cómo vamos a trabajar? ¿Cuál será la metodología?

Fortaleciendo el trabajo en equipo, por carrera, por disciplina, área, campo de formación u otras formas de agrupamiento posibles en función de los temas abordados, efectuando consultas e informando a la comunidad educativa sobre los procesos transitados.

¿Qué insumos serán necesarios para desarrollar el trabajo?

Para desplegar la tarea prevista los equipos institucionales deberán contar con:

- Los diseños curriculares jurisdiccionales,
- Los programas de las carreras y los distintos espacios curriculares,
- Los Planes de Trabajo Institucional (PTI),
- Datos cuantitativos y cualitativos referidos a las problemáticas institucionales identificadas,
- Bibliografía específica,
- Material audiovisual seleccionado del banco de recursos ofrecidos por el INFD (para ser usado como disparador en las jornadas presenciales) y
- Otros insumos que los equipos institucionales consideren pertinentes.

Algunos de estos materiales serán sistematizados por la jurisdicción; otros, producidos por las instituciones y algunos más, provistos por el INFoD: cuadernos de trabajo para acompañar cada momento del dispositivo y un aula virtual para equipos institucionales y directivos, que contendrá aportes conceptuales y metodológicos para la tarea.

¿Qué tiempos y espacios se requerirán?

Es importante garantizar los tiempos y espacios, para el desarrollo de las jornadas y el trabajo inter jornada, según el encuadre institucional. Se sugiere que cada encuentro presencial tenga una duración **no menor a 4 horas reloj**, para posibilitar distintas instancias de trabajo. Dichas jornadas se concretarán según el cronograma jurisdiccional establecido.

Si la jurisdicción lo decide y las condiciones institucionales lo permiten, es posible que se produzcan más reuniones presenciales antes de la segunda jornada, aunque sean de carácter parcial.

Asimismo, con el propósito de fortalecer la tarea colectiva se pueden generar otras estrategias que contrarresten la dificultad de encontrarse a cara a cara tales como: e-mail, google drive, cuaderno de comunicaciones, documentos internos con los que cada departamento o grupo de trabajo pueda ir volcando sus conclusiones parciales y darlas a conocer a los demás participantes, incorporando éstos a su vez también su producción.

De esta manera, se facilita un intercambio que reemplazaría la comunicación directa cuando esta no es posible con la asiduidad deseada, para que el trabajo inter jornada resulte posible.

Es importante que el equipo responsable prevea en su comunicación con los actores claridad respecto del encuadre de trabajo:

Sentido de la tarea	¿Para qué? ¿Por qué?
Responsables y modos de participación de los distintos actores	¿Quiénes?
Agenda	¿Cuándo y qué se trabajará?
Metodología	¿Cómo?
Cronogramas Secuencia de acciones	Tareas- responsables- tiempos
Productos esperados	¿Qué se espera lograr?

Esta propuesta de trabajo debe ser presentada al equipo docente y a los estudiantes. Se sugiere que en el caso de instituciones grandes o medianas se organice algún tipo de sistema de comisiones o grupos más pequeños para agilizar la circulación de información.

En cada etapa, el rol de los coordinadores (de carrera, de ciclo, de año, de departamento o de campo de formación) será fundamental, ya que a través de ellos se podrá agilizar la circulación de producciones, especialmente en las instituciones de matrícula importante.

Al respecto, cada equipo o sub equipo -según los agrupamientos decididos- establecerá su propia dinámica de trabajo:

- elegirá un coordinador, un secretario, etc.
- precisará los roles y funciones de los integrantes,
- identificará con claridad los objetivos específicos para la acción dentro de lo establecido en los acuerdos generales
- fijará su propio cronograma y modalidad de trabajo, en el marco de los parámetros generales del plan y la división de tareas realizadas a nivel institucional.

Es importante que los equipos sean flexibles, se respeten los diferentes estilos y se asegure la participación de todos. La experiencia recogida en muchas instituciones indica que -en la mayoría de los casos- estos procesos se inician con la participación real de un **grupo impulsor**, pero cuando se crean las condiciones de coherencia, apertura y mejoramiento de las prácticas docentes cotidianas, generalmente llevan paulatinamente a la incorporación comprometida de la mayoría de los actores institucionales.

ACERCA DE LA PROBLEMATIZACIÓN DEL DESARROLLO CURRICULAR INSTITUCIONAL

Revisar el desarrollo curricular institucional supone un proceso recursivo, que implica analizar algunos aspectos centrales de lo realizado y lo que se desea hacer. Detrás de esta afirmación existe un supuesto: siempre hay en la institución un currículum real (que se puede expresar a través de un conjunto de proyectos curriculares específicos en curso, no siempre consistentes entre sí) y una variedad de formatos de enseñanza.

El problema es que en ese currículum real se pueden observar prácticas desarticuladas, ya sea entre el discurso y lo que efectivamente se realiza, entre los proyectos establecidos por los distintos departamentos, entre el proyecto de gobierno y el proyecto de los docentes, o entre lo que se establece como lineamientos (formales o informales) desde otras instituciones con las que se articula; tal es el caso, por ejemplo, de las escuelas asociadas.

En el marco de la revisión del desarrollo curricular institucional, la tarea consiste en volver a pensar cómo se forma, con qué estrategias de enseñanza, para qué futuro docente, con qué capacidades, y cómo se evalúan todos estos aspectos.

Las instituciones de nivel superior tienen tradiciones muy instaladas que es necesario repensar: modelos profesionales muy centrados en lo académico, desarticulación en el funcionamiento de los departamentos, segmentación entre los campos de formación (entre otras). Este funcionamiento tiene una explicación en la configuración histórica del nivel, sus sentidos y funciones de origen que, en algunos casos, se instalaron como matriz desde la cual se establecieron un conjunto de pautas, prácticas y modelos de actuación.

Desde este punto de vista, **revisar o redefinir el proyecto curricular institucional** es una tarea compleja, que requiere de un proceso sistemático y planificado que involucra a los distintos actores según sus grados de responsabilidad.

Algunas preguntas que pueden orientar la tarea en este proceso

¿Qué docente se intenta formar desde la institución? ¿Qué capacidades docentes se espera promover?

¿Qué se aporta desde cada unidad curricular para la concreción de esos objetivos?

¿Qué concepción/ es de estudiante y de docente de la formación superior se sostienen? ¿Qué concepción de alumnos (infancias y juventudes) se promueve en función del nivel del sistema para el que se forma?

¿Qué enseñar y qué aprender? Implica identificar la trama de capacidades que se aspira formar y los contenidos y experiencias de aprendizaje que se espera desplegar para su logro. ¿Cómo es la articulación entre espacios curriculares en ese sentido?

¿Qué nudos críticos presenta esa articulación? ¿Cómo se puede mejorar?

ESQUEMA DE TRABAJO PARA EL DESARROLLO DE LA PRIMERA JORNADA

A. GUIÓN PARA EL TRABAJO CON LOS PROFESORES

El objetivo es articular lo desarrollado a lo largo del proceso 2014-2016 en el marco del PNFP. Es probable que ya se haya desarrollado alguna jornada a lo largo de este año, en cuyo caso se buscará entamar lo trabajado y resignificarlo en el marco de esta nueva propuesta de trabajo.

Previamente a la realización de la primera jornada se habrá definido el modo de participación de cada uno de los actores, incluyendo a los estudiantes.

Contenido de la jornada

La gestión y el desarrollo curricular. *La articulación interna de la propuesta formativa.* Secuenciación y gradualidad horizontal y vertical, en relación con la priorización de contenidos, formas de enseñanza y la promoción de capacidades.

Para introducir esta temática los equipos institucionales contarán con:

- Taller jurisdiccional previo a la jornada para el análisis del material y el diseño de la jornada y del trabajo entre jornadas.
- Clase I para directivos y equipos institucionales en el aula virtual de la plataforma del INFD.
- Resolución CFE N° 24/07: "Lineamientos curriculares nacionales para la formación docente inicial".
- Banco de Recursos, bibliográficos y audiovisuales para introducir la temática en el aula virtual de la plataforma del INFD.
- Otros.

A lo largo de la jornada se espera trabajar en torno de un **analizador³ curricular** que posibilitará poner en relieve algunos aspectos vinculados con:

- la selección de contenidos a enseñar en el marco del nivel/disciplina/modalidad para el cual forman,
- la articulación horizontal y vertical de los espacios curriculares y
- la enseñanza de capacidades docentes.

Se propone un trabajo en tres momentos:

1. **Apertura de la jornada:** sentidos, esquema de trabajo, articulación con los temas y problemas abordados en el marco de las jornadas institucionales 2014-2015 y las acciones desplegadas en el marco del PTI. Productos esperados.
2. **Trabajo por carrera:** este agrupamiento es fundamental ya que posibilitará una profundización en el abordaje de la problemática en torno al desarrollo curricular real de cada carrera en función de la herramienta aportada. La reflexión en torno al analizador curricular puede realizarse en función de lo que cada profesor complete en el marco de la jornada o bien a partir de su

³ El concepto de analizador es tomado de Lapassade, (1974), para el autor el analizador es: "... un dispositivo artificial –un microscopio..., el ojo, el cerebro- que produce la descomposición de una realidad en sus elementos (...)" En nuestro caso, el analizador curricular es un instrumento al servicio de pensar y analizar algunas dimensiones curriculares.

completamiento previo, de manera individual. Se compartirá en pequeños grupos (por tramos, campos o departamentos). La reflexión se realizará tratando de identificar núcleos problemáticos en torno a la articulación, poniendo el acento en los aspectos que se ponen en juego. El objetivo es centrar el debate en torno a las capacidades docentes y a lo que cada unidad curricular aporta. Sería importante en esta instancia contar con el fragmento de la Resolución CFE N° 24/07 para orientar el debate.

3. **Plenario de carácter institucional:** es importante que se produzca un intercambio entre las distintas carreras que ofrece el instituto, para compartir los debates y nudos críticos identificados, como así también para tener una primera impresión de recurrencias, diferencias y continuidades.

Se sugiere realizar un primer análisis colectivo en el marco de la jornada, para detectar algunas cuestiones más generales que luego serán profundizadas por los equipos institucionales en el trabajo entre jornadas.

Para facilitar la dinámica de este tercer momento se podrán seleccionar representantes por carrera para que sean portavoces del conjunto y reducir de este modo las intervenciones, evitando reiteraciones. La forma de intercambio variará según el tamaño del instituto y las carreras que brinda. Una estrategia interesante puede ser la galería de afiches o la presentación de conclusiones en un documento compartido que luego podrá ser retomado en el espacio entre jornadas.

El Analizador curricular como disparador

Esta herramienta está pensada para que los profesores de cada carrera y el equipo directivo expliciten las decisiones curriculares en torno a los contenidos priorizados, en función de las capacidades que buscan desarrollar en sus estudiantes, y reflexionen sobre la articulación que establecen (o buscan establecer) con otros espacios curriculares de otros campos.

Está diagramado en columnas. Cada una de ellas da cuenta de distintos aspectos abordados por el docente en su propuesta de enseñanza:

La primera columna refiere a los contenidos que se consideran prioritarios en un determinado espacio curricular e implica una selección de aquellos que son considerados irrenunciables.

La lectura de esta columna, en una mirada a la articulación horizontal y vertical, posibilitará visualizar recurrencias y vacancias en torno a ciertos contenidos, tanto en las materias del mismo año como en otros a lo largo de la carrera.

Esto podrá dar lugar a la construcción de acuerdos en torno de los criterios de selección de contenidos de la propuesta y los alcances en su tratamiento, según los formatos de las unidades curriculares (seminarios, talleres, materias, otros)

En la segunda columna, se registrarán aquellos contenidos que se espera hayan sido trabajados en espacios curriculares previos y/o simultáneos. ¿Qué tipo de saberes previos supone cada instancia formativa?

Esto es válido también para las materias del primer cuatrimestre del inicio de la carrera, aunque los estudiantes no hayan cursado ninguna materia, ya que *podrá contribuir a pensar propuestas para el fortalecimiento de los talleres de ingreso y otras experiencias equivalentes a lo largo del primer año, como formas de acompañamiento a las trayectorias formativas.*

El análisis de la información que ofrece esta columna aporta elementos para pensar propuestas concretas de articulación horizontal y vertical mediante la explicitación de secuencias de contenidos.

En la tercera columna, se describirán los logros esperados en la cursada analizada, en términos de aportes para otras instancias formativas posteriores.

Resulta significativo en su análisis el modo en que esos aportes son enunciados (como contenidos, capacidades, productos, etc.).

Las columnas dos y tres reflejan el grado de conocimiento institucional acerca del plan de estudios, ya sea cuando esto se define por la negativa o por la proyección de los aportes (más allá del propio campo de pertenencia).

En la cuarta columna, se incluirán los aportes hacia el ejercicio profesional, más allá de la práctica y la residencia en tanto unidades curriculares.

Esta columna aportará material significativo para la comprensión del modo en que se piensa la práctica formativa, especialmente en aquellos espacios curriculares vinculados con el saber disciplinar específico y el campo de la formación general.

En la quinta columna, se consignarán las capacidades docentes descritas como desempeños que se espera lograr por parte de los estudiantes (capacidades que se aspira formar).

La información de esta columna se leerá en vínculo con las columnas anteriores, enfatizando la relación entre las unidades curriculares y sus aportes para la formación de capacidades complejas.

Cuestiones generales a considerar:

El hecho de que queden vacías algunas columnas debe ser considerado un dato importante entre los aspectos a analizar, estimulando el replanteo del modo en que se está concretando el desarrollo curricular de la carrera en cuestión.

Como producto de este trabajo se deberá producir algún documento de síntesis de lo observado en los analizadores, por departamento, por carrera, por campos de formación y por tramos dentro de la carrera, con distintos focos (espacios curriculares de los primeros años, etapa de residencia, otros) y una síntesis de lo trabajado por los estudiantes. El objetivo de este material será realizar una problematización de las propuestas realizadas por los distintos actores, para ser retomada en la siguiente jornada.

Carrera:

Unidad curricular:

1. Núcleos temáticos centrales o estructurantes sobre los cuales se organiza la unidad curricular.	Articulaciones posibles y necesarias con otros espacios (Discriminar por campos en lo posible)			5. Capacidades docentes que se contribuye a formar (especificar)
	2. Requerimientos de espacios curriculares simultáneos y/o anteriores.	3. Aportes de este espacio curricular para el cursado posterior	4. Aportes al/los espacio/s diseñado/s para la práctica docente.	

B. GUIÓN PARA EL TRABAJO CON LOS ESTUDIANTES

Se espera que los estudiantes también cuenten con su espacio de trabajo en las jornadas. Para ello proponemos dos esquemas alternativos (no son excluyentes) para que cada equipo institucional -de acuerdo a sus características, teniendo en cuenta las decisiones políticas de la Dirección de Educación Superior (DES) y acordando con los equipos técnicos jurisdiccionales-, defina la modalidad que se considere más pertinente.

PROPUESTA I

Desde el año 2014 los ISFD han estado incorporando a los estudiantes en los debates y trabajos realizados en las Jornadas Institucionales en el marco de la implementación de Nuestra Escuela. En este sentido, retomando la experiencia acumulada en torno al desarrollo de las Jornadas Institucionales previas, sugerimos continuar con la conformación de Equipos Institucionales en los ISFD donde participan - junto con los Directivos - los CIPes (Coordinadores Institucionales de Políticas Estudiantiles) un grupo de estudiantes.

Se sugiere agrupar a los estudiantes según el momento de cursada en el que se encuentran. En este sentido proponemos un agrupamiento al menos en dos categorías: estudiantes de primero y segundo año por un lado y de tercero y cuarto por otro.

Disparadores para iniciar la jornada:

¿Qué se necesita saber para ser un buen docente? ¿Cómo se aprende?

Tener en cuenta en el momento de coordinar este espacio de intercambio:

¿Qué es “lo curricular”? ¿Qué implica “gestionar lo curricular”? ¿Cómo se articula lo curricular con el aprender y el enseñar? ¿Existe trabajo áulico en torno a los programas de cátedras y diseños curriculares de superior?

¿Por qué hablamos de capacidades? ¿Qué importancia tiene? ¿Cuál es la relación con los Diseños Curriculares?

Aportes conceptuales:

1- Resolución Consejo Federal de Educación N° 24/07

12. La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos (Ley de Educación Nacional, artículo 71).

13. La formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, un trabajo profesional que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero para ello, requiere y reclama asumir el compromiso por garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y la confianza en las posibilidades de los que aprenden como

una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas. Los diseños y desarrollos curriculares que se organicen para la formación inicial, deberán considerar estos valores básicos en los procesos y resultados de la formación. Asimismo, deberán considerarlos para la propia formación de los estudiantes en las distintas carreras de profesorado. 2

2-Definición de CAPACIDADES para desarrollar la práctica docente (Feldman, D., “Treinta y seis capacidades para la actividad docente en las escuelas de educación básica”, INFoD, Ministerio de Educación, 2008)

Expresan el dominio y la posibilidad de uso pertinente de estrategias, técnicas y habilidades características de un buen desempeño, o dicho de otra manera, que permitan una adecuada realización de las tareas propias de la actividad docente [...] expresa la potencialidad para desarrollar ciertas prácticas, asentada en el dominio de los instrumentos y disposiciones adecuadas [...] suponen un conjunto relativamente localizado de instrumentos, disposiciones, categorías y habilidades que admiten distintas realizaciones, frente a un tipo de problemas y de acuerdo con situaciones específicas.

[...] la actividad docente requiere del dominio competente de los recursos necesarios para actuar con idoneidad, pertinencia, eficacia y adecuación a las necesidades de quienes deben beneficiarse [...]

Las capacidades tratan de expresar un instrumento básico que debe servir al maestro para un desempeño adecuado frente a los requerimientos habituales de su tarea escolar [...] Constituyen formas básicas de enseñar aceptables en distintos marcos pedagógicos [...] recogen aspectos relativamente constantes y estables de la actividad docente y que pueden ser útiles durante un período prolongado en el que, posiblemente, variarán los enfoques curriculares o pedagógicos.

Finalmente, se propondrá un cierre de la jornada a partir del intercambio entre los grupos, en función de una dinámica de trabajo adecuada al número de estudiantes y a la diversidad de carreras que posea el ISFD.

Se propondrá a los estudiantes que completen el siguiente cuadro en función de su experiencia de aprendizaje (Podrá ser completado de manera individual o en pequeños grupos)

<p>¿Qué capacidades creen que son necesarias para ser un buen docente?</p> <p><i>Incluyan todas las que estimen pertinentes.</i></p>	<p>¿Qué capacidades docentes piensan que adquirieron en las materias que cursaron/están cursando?</p> <p>Propongan un ejemplo</p>	<p>¿Qué capacidades docentes pudieron desarrollar en la/s instancia/s que cursaron del campo de la práctica?</p>	<p>¿Qué capacidades docentes creen que les falta adquirir o que deberían reforzar?</p>	<p>¿Cómo piensan que se pueden aprender?</p> <p>¿Qué sugerencias harían al respecto?</p>

PROPUESTA II

Si se desea realizar una consulta más directa a los estudiantes, sin recurrir a la herramienta presentada, se propone una segunda opción. En este caso, en función de la matrícula del instituto, la oferta de carreras y las experiencias realizadas, se podrá organizar la consulta de distintos modos: a todos los estudiantes, a los representantes designados por ellos o seleccionando distintos años.

Aspectos a indagar:

1. Sobre el inicio de la carrera

- ¿Cuáles fueron los contenidos y estrategias de enseñanza que te resultaron significativos al inicio de la carrera, y que te permitieron fortalecer tu rol de estudiante de la formación docente?
- ¿Qué contenidos y estrategias de enseñanza propondrías incorporar para mejorar la trayectoria formativa de otros estudiantes y la oferta educativa del instituto?

2. Sobre el inicio de la práctica

- ¿Cuáles fueron los contenidos y estrategias de enseñanza que te resultaron significativos como apoyo a la práctica y te permitieron fortalecer el trabajo de enseñanza y el vínculo con los alumnos/as en las escuelas?
- ¿Cuáles propondrías incorporar para mejorar la trayectoria formativa de otros estudiantes y la oferta educativa del instituto?

3. Sobre la articulación entre unidades curriculares

- ¿Observan coherencia entre las distintas asignaturas en cuanto a los contenidos y enfoques que abordan?
- ¿Existen reiteraciones o superposiciones que consideren negativas? ¿Cómo se podría mejorar la propuesta formativa en ese sentido?

El análisis de las respuestas posibilitará revisar decisiones de enseñanza. Asimismo, se las podrá poner en diálogo con la información recogida en el analizador curricular.

ACERCA DEL TRABAJO ENTRE JORNADAS

Preguntas orientadoras para el análisis del material producido:

⇒ *¿Qué fortalezas se pueden reconocer en la propuesta formativa de nuestro instituto? ¿Qué logramos en términos de formación del maestro/profesor requerido, y qué tenemos que mejorar? ¿Qué articulaciones están logradas? ¿Cuáles evidencian debilidades y cuáles están omitidas? ¿Cuáles son las capacidades reconocidas y cuáles están ausentes?*

La tarea principal consiste en estimular la problematización de la información que ha surgido a partir del trabajo colectivo con el analizador curricular realizado en la Jornada I y priorizar temas que se desprenden del mismo para la construcción de acuerdos y definición de líneas de acción que se espera que se inicien en el lapso posterior a la 1ª Jornada y antes de la realización de la 2ª Jornada.

En una primera instancia de trabajo la lectura de las conclusiones permitirá identificar las recurrencias y las diferencias más salientes, las cuales se listarán y serán presentadas al conjunto docente para establecer algunas interpretaciones acerca de lo observado.

La sistematización institucional deberá incluir el trabajo con los estudiantes, para lo cual se tendrá que realizar un análisis cuanti y cualitativo del material recabado.

Se intentará focalizar en las capacidades reconocidas (tanto por profesores como por estudiantes) y en el modo en que visualizan las articulaciones previstas. Se sugiere orientar la tarea por campos o trayectos y por carrera, para facilitar la sistematización, conservar las particularidades en cada caso y hacer más claro y concreto el uso y la producción de la información requerida.

En dicha producción se buscará generar preguntas, hipótesis y propuestas que lleven al equipo docente a repensar alguna cuestión que posibilite abordar algunas de las cuestiones planteadas.

En una segunda instancia -antes de la realización de la 2ª Jornada- el equipo institucional elaborará propuestas de acción que hayan surgido de la información producida y presentarán tanto las conclusiones como el desarrollo de dichas acciones en el trabajo colectivo de la segunda jornada.

Material para Equipos Directivos

Aportes conceptuales para el Trabajo Institucional acerca del Desarrollo Curricular

Introducción

Estimados directores, coordinadores, jefes de carrera y secretarios académicos, queremos darles la bienvenida a este espacio virtual en el que encontrarán tres clases:

- **La primera**, destinada a abordar **el gobierno de la formación docente y la gestión curricular**.
- **La segunda**, referida a **la pedagogía de la formación y la evaluación y su impacto en el proyecto formativo institucional**.
- **La tercera**, vinculada con **el trabajo con las capacidades docentes definidas en la Resolución CFE Nº 24/07⁴**.

Estas tres clases tienen como propósito central ofrecer un conjunto de herramientas conceptuales para acompañar a los equipos de conducción y a los equipos institucionales en la planificación y coordinación de las dos jornadas institucionales, tanto en los momentos previos y posteriores a las jornadas como en las producciones que se generen en esas instancias de trabajo.

De cara a la primera jornada, nos centraremos en la primera clase en la gestión curricular, con el propósito de fortalecer el trabajo de los institutos en relación con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, promoviendo instancias colectivas de análisis y reflexión para su mejora, y orientando el trabajo hacia el desarrollo de las capacidades que conforman el perfil docente definido en la normativa vigente.

Durante la jornada se trabajará en torno de un **analizador curricular⁵** con la intención de reflexionar sobre la propuesta formativa de los institutos, desde la perspectiva de la gestión curricular. Un aspecto a observar —a partir del analizador— será el grado de articulación horizontal y vertical entre los espacios curriculares.

Por todo ello, consideramos necesario pensar y poner en común ideas y concepciones acerca del currículum, de su gestión y su modalidad de desarrollo, puesto que estas inciden con sentidos muy diversos en las prácticas de enseñanza en los IFD.

CLASE 1. EL GOBIERNO DE LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA GESTIÓN CURRICULAR

1. Una aproximación a la gestión curricular desde el gobierno de la formación docente

Para iniciar el desarrollo de esta clase nos preguntamos:

¿Qué entendemos por gestión curricular? ¿Qué significa desde el trabajo del director, gestionar el currículum? ¿En qué sentido lo estamos planteando?

Para presentar la idea de **gestión curricular**, en principio tomaremos el aporte de Poggi, M. (1996) que expresa:

⁴ Resolución CFE 24/07. Las capacidades enunciadas en esta normativa articulan el saber experto con principios que orientan hacia prácticas inclusivas.

⁵ El concepto de analizador es tomado de Lapassade, (1974). Para este autor el analizador es: "(...) un dispositivo artificial —un microscopio (...) el ojo, el cerebro— que produce la descomposición de una realidad en sus elementos sin intervención del pensamiento consciente." En nuestro caso, el analizador curricular es un instrumento para analizar algunos aspectos de las propuestas de enseñanza de los profesores: por ejemplo, los contenidos, las estrategias de enseñanza y las capacidades.

“...la tarea central que debe encarar el equipo de conducción (en relación con la gestión del currículum) es trabajar sobre las condiciones para lograrlo. De esto se trata en definitiva la gestión curricular. Es un aspecto específico del trabajo del director, centrado en la intervención para orientar y organizar las prácticas de enseñanza de los distintos miembros de la escuela, en función de promover determinados aprendizajes...” (p. 12)⁶

Esta idea de gestión curricular que presenta Poggi, ¿nos permite ubicar la gestión curricular en el trabajo de gobierno de la formación docente?

Es importante recordar que en el Ciclo de Formación de Directivos del PNFP *“Nuestra Escuela”*, hemos distinguido el gobierno de la gestión. Hicimos énfasis, a partir de los aportes de Frigerio (2004), en que el gobierno se vincula fuertemente con la **acción política**, mientras que gestionar no supone, necesariamente, lo político en juego.

“Entendemos gobierno como un término amplio que incluye la gestión, pero no se limita a ella.”
(pág. 7)

De este modo, nos proponemos —en el marco del trabajo de gobierno— abrir los sentidos de lo que habitualmente se entiende por “gestión curricular”, y los usos que de esta expresión se hace en las instituciones educativas.

Desde nuestro enfoque, el trabajo de gobierno del director se despliega entre contextos, entre actores y entre prácticas. El director lee las situaciones que se presentan cotidianamente en el instituto, las interpreta, establece relaciones con otros, incluye otras voces (la de los coordinadores, docentes, estudiantes, entre otros). El gobierno es una tarea política en tanto reúne y enlaza las distintas posiciones institucionales, y las liga con los diferentes objetos de trabajo. En síntesis, podemos decir que el director construye procesos de trabajo con otros, cuida esos procesos y puede ver los efectos que producen.

Tal como señala Poggi al referirse a la gestión curricular, el director trabaja sobre las condiciones para promover determinados aprendizajes. Remarcamos que, desde su trabajo de gobierno de la formación docente, su horizonte no son los aprendizajes que se promueven en la formación sino que, en su accionar político, el director es garante de que todos los estudiantes puedan aprender.

Asimismo, la autora menciona que la gestión curricular es un aspecto del trabajo específico del director *“centrado en la intervención para orientar y organizar las prácticas de enseñanza... en función de promover determinados aprendizajes...”*. De este modo, interviene en tanto problematiza la centralidad del proyecto formativo y genera condiciones y mediaciones para que el proyecto formativo se mantenga vivo, ya que nunca se termina, siempre se está haciendo.

Intervenir, desde nuestra perspectiva, requiere de dispositivos de trabajo con propósitos, acciones, tiempos, espacios y miradas sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación que desafíen a los profesores en sus propuestas. Esto es, que frente a la impotencia por el fracaso busquen nuevas formas de alojar a los estudiantes, que habiliten otras maneras de habitar los procesos de formación.

Así, más que gestionar el currículum, entendemos que desde el gobierno recortar como objeto de trabajo la dimensión curricular tendría como propósito intervenciones que saquen del automatismo algunas prácticas de enseñanza y evaluación. ¿De qué modo? Proponiendo la exploración de las propuestas formativas que se ofrecen a los estudiantes para interrumpir la repetición de lo mismo.

⁶ Algunas condiciones pueden ser: generar instancias de trabajo entre coordinadores y/o jefes y docentes para pensar y optimizar las condiciones pedagógicas del instituto; promover en los equipos revisar la enseñanza a la luz de los aprendizajes, revisar las planificaciones en las asignaturas de los diferentes campos de la formación para evitar vacíos, superposiciones; reflexionar sobre los sentidos de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

Pensamos, por ejemplo, en intervenciones de los directores o de los coordinadores para que los profesores reflexionen sobre ciertos dispositivos de evaluación que no se condicen con las estrategias de enseñanza en algunas materias, o sobre el uso de determinadas estrategias de enseñanza que promueven aprendizajes descontextualizados. Intervenciones que problematicen el trabajo de determinados docentes que estigmatizan a algunos estudiantes por los resultados de aprendizaje; o que generen instancias de trabajo para articular los campos de la formación general con la formación específica.

Una de las tareas claves del director desde la dimensión curricular es generar dispositivos de trabajo y condiciones institucionales para acompañar a profesores y coordinadores o jefes de carrera, para que el diseño curricular pueda llevarse a cabo en los institutos. Es decir, para que ese diseño curricular sea resignificado en el instituto.

De este modo, se van tomando decisiones relacionadas con la formación de los futuros docentes y para los alumnos del nivel para el que se forma. Seguramente en esas decisiones se conjugan las trayectorias del director y profesores con sus experiencias y saberes, las prescripciones tomadas en el nivel macropolítico pero también la historia institucional con sus tradiciones ideas y propósitos que le dan identidad.

El director ejerce un tipo de acompañamiento al trabajo de otros actores institucionales, en el que se elaboran algunas hipótesis para pensar con ellos las propuestas de enseñanza, los contenidos que se seleccionan en los diferentes espacios curriculares, las estrategias de enseñanza que se ponen en juego, los formatos curriculares llevados a cabo, las estrategias de evaluación seleccionadas, etcétera. Es decir, establecer las notas sustanciales de una agenda de trabajo en torno de la dimensión curricular.

En estos dispositivos vinculados con la dimensión curricular la dimensión política se expresa:

- ✓ Si hay **resistencia** a la reproducción de lo mismo, a aquello que insiste con adjudicar el fracaso solo a los estudiantes. Por ejemplo, no reconocer la trayectoria formativa como producción institucional.
- ✓ Si hay **interrupción** propuestas de formación o prácticas de evaluación que inhabilitan las trayectorias estudiantiles. Por ejemplo, dispositivos de evaluación en los que se repite automáticamente la búsqueda de resultados por sobre los procesos de aprendizaje.
- ✓ Si hay **inauguración**, cuando se puede crear algo donde no había condiciones, desde una acción política que produce una invención, algo que no estaba antes, aunque no se tenga en claro qué puede ser eso nuevo que se genera. Por ejemplo, cuando un director a partir de los modos de configurar los dispositivos de trabajo —determinadas posiciones institucionales, tareas que se articulan de otro modo, tiempos y espacios que se destinan a pensar las prácticas—, produce un movimiento en el trabajo de los profesores y un encuentro que hasta ahora no se había producido.

Hay **creación de lo común**: algo que nos une y al mismo tiempo nos separa pero nos da un marco de sostén colectivo.

2. ¿De qué hablamos cuando hablamos de curriculum?

En este apartado recordaremos junto a ustedes algunas concepciones acerca del curriculum que han incidido, de diferente manera, en las prácticas de enseñanza y en las propuestas formativas de todos los niveles de enseñanza.

La cuestión acerca de lo que significa la dimensión curricular nos lleva a preguntarnos por el curriculum y los múltiples significados que este término tiene. Gvirtz y Palamidessi (1999) afirman que esto se debe a que:

“...el curriculum no es sólo un concepto, sino una construcción cultural. El significado del curriculum depende de la forma en que —en cada país y en cada tradición pedagógica— se organizan las prácticas educativas.” (...) “El curriculum —como la educación, la escuela y cualquier otro objeto social— es susceptible de muchas lecturas, interpretaciones y definiciones.” (p.50)

Las diferentes concepciones acerca del currículum suponen distintas maneras de entender su alcance en relación con las prácticas de enseñanza, así como las intervenciones que podamos proponer sobre el mismo. En este sentido, pensar al currículum —como sinónimo de currículum prescripto o como todo aquello que sucede en las instituciones educativas y en las aulas— tiene implicancias en cómo promovemos condiciones institucionales cuando pensamos en la gestión curricular en los IFD.

Por otra parte, nos interesa destacar que las diferentes concepciones acerca de currículum suponen distintos modos de concebir a la enseñanza y el aprendizaje, que priorizan ciertos modelos pedagógicos por sobre otros. Tomaremos aquí la propuesta que Gvirtz y Palamidessi (1998) realizan para presentar las concepciones principales acerca del currículum que pueden identificarse en el campo.

Desde una perspectiva pedagógica, una primera concepción, ubica al currículum **como un modelo de la práctica** que supone, en primer lugar, una distinción entre el currículum (como diseño) y los procesos de enseñanza (como práctica). Esta concepción asumió diferentes formas:

1) Como un **cuerpo organizado de conocimientos** que prescribe en un documento escrito los temas, conocimientos, hábitos y valores a ser transmitidos en la escuela y un modo de organizar estos contenidos. El componente curricular priorizado es el contenido organizado de acuerdo con la lógica de las disciplinas alejadas de los intereses y necesidades de los alumnos.

2) Como un documento que especifica los **resultados de aprendizaje deseados**, es decir, expresa los objetivos de aprendizaje que se espera lograr o alcanzar.⁷

3) Como un **plan integral para la enseñanza**. Esta acepción es la que propone superar el enfoque tecnicista que concebía al currículum como un texto que prescribe los objetivos y temas de la enseñanza. Tyler, R. (1949) propuso un método racional para encarar, analizar e interpretar el currículum y el sistema de enseñanza de cualquier institución. Se plantea que los contenidos a enseñar y las estrategias de enseñanza deben subordinarse a los objetivos previamente fijados, y estos deben operacionalizarse en términos de conductas observables para su posterior evaluación. En este caso, el modelo pedagógico es el conductista: la enseñanza se basa en la instrucción, la finalidad es lograr cambios de conducta en el alumno. El docente conduce el aprendizaje y aplica técnicas. El componente curricular priorizado son los objetivos y la evaluación como control de resultados, con énfasis en la programación. **(Nota 1)**

Si consideramos las concepciones sintetizadas hasta el momento, podemos identificar los supuestos referidos a la práctica pedagógica que éstas vehiculizan, el lugar del docente y la práctica de enseñanza en relación con la prescripción curricular, el modo en que se conciben los procesos de enseñanza y de aprendizaje, entre otros, que nos ayudarán a entender las implicancias que tiene asumir o adoptar una concepción u otra considerando, también, las diferentes posiciones institucionales que se puedan asumir.

En síntesis, simplifican la complejidad de la práctica educativa en la medida en que la caracterizan como previsible y controlable; asignan al docente un rol ejecutor de planes diseñados por otros, excluyen modos de pensar y organizar la enseñanza y la experiencia de los alumnos en la escuela y empobrecen la práctica docente al desconocer o subestimar valores, culturas y problemas que el modelo considera “no científicos”.

⁷ Esta concepción utiliza metáforas de la ingeniería y de la gestión industrial para analizar la educación, y sostienen que la escuela debía organizarse de acuerdo con el modelo de una fábrica, separando radicalmente los medios de los fines.

Desde la perspectiva de la gestión curricular y teniendo en cuenta su rol como director, ¿cuáles podrían ser consecuencias que tiene la adopción por parte de los profesores de una u otra concepción de curriculum?

¿Cuál sería el tipo de intervención desde su posición de gobierno?
¿Con quiénes llevaría a cabo esta intervención? ¿Con qué propósitos?

El curriculum entendido **como un conjunto de experiencias formativas**⁸ fue una perspectiva que cuestionó la idea de curriculum como modelo que prescribe la práctica educativa. Planteaba que el curriculum no puede dejar de considerar distintas formas de influencia en la práctica pedagógica, y de tener en cuenta la riqueza que conlleva la diversidad de experiencias.

De esta manera, se amplió la definición de curriculum al comprenderlo como un proceso abierto, gracias al cual el sujeto aprende y puede reconstruir su experiencia del mundo. Esta concepción posibilitó ampliar la mirada sobre las prácticas educativas, incorporando aspectos que anteriormente no habían sido considerados. Por una parte, introdujo al sujeto que aprende y sus experiencias como variables a considerar; por otra, la idea de la práctica de la enseñanza como una práctica compleja e impredecible que va más allá de lo que se prescribe en los diseños curriculares. En este caso, el modelo pedagógico es el de la Escuela Nueva: las estrategias de enseñanza, los proyectos y la investigación son los centros de interés y el componente curricular priorizado es la actividad y la experiencia.

A partir de la década del 70", **la sociología**⁹ realiza numerosos aportes al campo de la didáctica y al estudio del curriculum. En primer lugar, reconocen otras funciones del sistema educativo (además de las manifiestas). Estas funciones latentes están vinculadas a reproducir en la escuela las desigualdades sociales existentes en la sociedad. Para estos autores

"...la escuela ya no es percibida como "un templo sagrado del saber..." o como "...una institución orientada al mejoramiento y a la humanización de las personas", sino como una institución que reproduce las diferencias (entre ricos y pobres, entre blancos y negros, entre mujeres y varones) que caracterizan a la sociedad en su conjunto" (Gvirtz y Palamidessi, op cit)

Por otra parte introducen la idea de **curriculum oculto** que hace referencia a:

"...el conjunto de influencias formativas que la escuela ejerce sistemáticamente pero que no están explicitadas ni formalmente reconocidas" (Jackson, 1968)

Tener en cuenta la dimensión oculta del curriculum nos permite tomar conciencia acerca de la influencia que ejercemos cuando enseñamos y los resultados no previstos que se producen en el marco de las instituciones educativas. Por ejemplo, una determinada organización del espacio en el aula, otorgar la palabra siempre a los mismos estudiantes en el contexto de un debate, recortar determinados contenidos de la disciplina que se enseña sin explicitar ni fundamentar epistemológica e ideológicamente la decisión adoptada, etc. Como podemos ver, esta concepción rompe con la idea de curriculum sólo como prescripción, y echa luz sobre los aspectos latentes de la cotidianeidad en las escuelas.

¿Podría identificar cuáles son esas influencias formativas no explicitadas en su IFD? ¿Cuál sería el valor agregado de identificarlas y trabajarlas en el proceso de desarrollo curricular?

⁸ Fue una perspectiva que se desarrolló a partir de la década del '20 el movimiento de la Escuela nueva en EEUU, representada por John Dewey.

⁹ Nos referimos a los aportes de Bourdieu y Passeron, Bowles y Gintis, entre otros exponentes de las llamadas "Teorías de la reproducción".

A mediados de la década del 70, surge un movimiento que algunos autores han denominado “enfoque práctico del currículum” que concibe al **currículum como un proyecto práctico de elaboración colectiva**, es decir, como la expresión de una “intención pedagógica abierta a los condicionamientos de la práctica escolar”. Una característica central de esta concepción es que rechaza la división tajante entre el currículum y la práctica pedagógica, ya que plantea que no es posible diseñar propósitos educativos ni definir contenidos y métodos de enseñanza si no se tienen en cuenta las condiciones que definen la práctica de cada escuela. Lawrence Stenhouse (1987), representante de este movimiento sostiene:

“Un currículum es el medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa. Implica no sólo el contenido, sino también método y, en su más amplia aplicación, tiene en cuenta el problema de la realización en las instituciones del sistema educativo.” (p.30)

El currículum, por lo tanto, también comprende el problema de la realización en las instituciones del sistema educativo. Es decir, para esta perspectiva, **el currículum no se expresa como un documento cerrado que indica lo que hay que hacer, sino como un proceso de diálogo institucional en permanente reconstrucción**. El lugar del docente en esta concepción es central en la medida en que es protagonista en los procesos de desarrollo curricular, es decir, en llevar a cabo los propósitos previstos y evaluar las acciones a fin de reconstruir las intenciones iniciales y por lo tanto, en los procesos de análisis, estudio, reflexión y debate colectivo, que es inherente al currículum.

Por último, queremos incluir la definición de De Alba (1995) que da cuenta del **carácter político** que el término vehiculiza, en la medida en que expresa los intereses de los grupos y sectores que están representados en la selección del contenido que todo currículum propone como proyecto cultural y político. La autora expresa que:

“Por currículum se entiende a 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 currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal...” (De Alba, 1995)

Antes de continuar con algunas de estas notas, nos interesa compartir algunos interrogantes que pueden resultar útiles para pensar la gestión curricular:

¿Qué aspectos de los planteados hasta aquí consideraría, desde su rol de director, para abordar las tareas vinculadas con la dimensión curricular? Sugerimos tener en cuenta el ISFD como organización, y los docentes y las propuestas de enseñanza que ponen en práctica.

3. Los niveles de concreción del currículum

“... A partir del momento en que un nuevo diseño curricular llega a la institución hasta el momento en que sus prescripciones comienzan a implementarse en las aulas concretas, y desde luego produciendo la implementación, median sujetos concretos que, desde determinados roles institucionales, agrupados internamente de diversas maneras, movidos por intereses muchas veces encontrados, intervienen activamente en la redefinición de lo que se enseña en las escuelas.”, (Terigi, 1999)

Entendemos al currículum como un proceso social que se crea y se transforma en la experiencia en diferentes niveles de concreción o especificación curricular, adquiriendo de esta manera, forma y significado¹⁰. A través de estos procesos, los diferentes actores aceptan, rechazan, redefinen el currículum prescripto, es decir, intervienen en los distintos niveles de especificación curricular, modificando de esta manera el texto curricular.

El proceso curricular redefine y transforma lo prescripto a través de los diferentes niveles de concreción o especificación. Cada nivel de concreción del currículum está vinculado con los otros, pero guarda “cierta independencia” constituyendo ciertos espacios en los cuales cada actor del proceso puede crear, recrear, intervenir con un cierto margen de autonomía, e incluir aspectos que no estaban previstos o explicitados en la propuesta curricular.

Gimeno Sacristán (1992) dice respecto del proceso de concreción curricular:

*“... son las fotos fijas tangibles de un proceso que las enlaza. Reflejan en cierta medida el currículum, pero **el estudio y comprensión de éste tiene que fijarse en el proceso entre fotos**. Todas esas manifestaciones o representaciones del proyecto pedagógico y de los contenidos de la enseñanza son cortes que representan la realidad procesual, pero ésta se compone de la interacción de todo ello. Son imágenes que se suponen conectadas, al menos en el plano de las intenciones, a unos mismos objetivos; pero cada ámbito práctico en el que se realizan tiene una cierta independencia.”* (La negrita es nuestra)

En el país se desarrollaron diseños curriculares jurisdiccionales para la formación docente para todos los niveles obligatorios; sin embargo, en algunas jurisdicciones se desarrollaron para algunos niveles (por ejemplo inicial y primario), pero no aún para secundaria. En la resolución CFE Nº 24/07 Anexo I Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación docente inicial, se explicita que los niveles de concreción del currículum en cuanto a su decisión y desarrollo son: la regulación Nacional, la definición jurisdiccional y la definición institucional.

Con el fin de comprender el “proceso entre fotos” al que refiere Sacristán¹¹, describiremos brevemente algunos de los niveles de concreción curricular.

El **currículum prescripto** hace referencia al documento público que especifica aquellos conocimientos que fueron seleccionados para ser enseñados y transmitidos en las instituciones educativas (en nuestro caso, en los institutos de formación docente para los diferentes niveles).

En el diseño curricular, a partir de lo que en éste se propone enseñar, se puede analizar cómo está expresada la justicia curricular. Connel (2006) plantea que una estrategia para producir más igualdad en el conjunto de las relaciones sociales es producir un currículum justo. Para el autor un currículum justo debería responder a tres principios: los intereses de los menos favorecidos, la participación y escolarización común y la producción histórica de la igualdad. **(Nota 2)**

El currículum prescripto es transformado para ser presentado a los docentes a través de los libros de textos, de guías didácticas u otros materiales de desarrollo curricular, lo que constituye el **currículum diseñado**. Habitualmente este tipo de materiales para la enseñanza presenta el desarrollo de contenidos y de actividades de aprendizaje para los estudiantes, que resultan de utilidad para la resolución de la tarea del docente. En la escuela primaria y secundaria ejerce una poderosa influencia en las decisiones de los maestros y profesores, no así en el caso de los IFD. No obstante, en algunas unidades curriculares podrían considerarse como contenidos de enseñanza, por ejemplo, propuestas de trabajo que apunten al análisis

¹⁰ Terigi, F. (1999) Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio, Bs. As., Santillana.

¹¹ Citado por Terigi, *op. cit*

del abordaje de contenidos curriculares en diferentes textos editoriales, ya que formarán parte del trabajo de los futuros docentes.

¿Cómo se elaboró/aron el/los diseño/s curricular/es de la/s oferta/s institucionales en su jurisdicción? ¿A qué problemas de la formación docente se intentó dar respuesta?

El/los diseño/s curricular/es de las ofertas de formación docente, ¿qué aspectos prescribe/n u orienta/n?

El **currículum organizado** refiere al nivel de concreción curricular en el que la institución educativa realiza distintas adaptaciones, resignificaciones del currículum prescripto acordes con sus características, cultura institucional, las concepciones que sostienen acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Todo esto se expresa en proyectos institucionales que proponen acciones pedagógicas vinculadas con metas establecidas y acordadas por el conjunto de los actores institucionales. Como lo expresa la resolución CFE 24/07 en el Anexo I:¹²

“La definición institucional, elaborada por los ISFD, que permite la definición de propuestas y acciones de concreción local, considerando las potencialidades, necesidades, y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos educativos articulados con las escuelas de la comunidad y las propuestas de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los estudiantes; estas definiciones se desarrollarán considerando los márgenes de flexibilidad que los desarrollos jurisdiccionales otorguen, asumiendo y complementando con contenidos pertinentes a las necesidades locales.”

¿Cómo fue el proceso de elaboración del proyecto curricular en su instituto? ¿Fue trabajado conjuntamente con los docentes, el equipo institucional y los estudiantes? ¿Cómo se organizaron? (por campo, carrera, otro tipo de agrupamiento)

¿Qué temas se debatieron? ¿Cuáles han sido las recurrencias?

¿Cuáles han sido los problemas que se definieron institucionalmente? ¿Cuáles fueron las respuestas construidas colectivamente a esas problemáticas?

Por último, nos interesa hacer referencia al currículum **moldeado por los profesores**, en el que los docentes interpretan y resignifican las propuestas curriculares para enseñar en el aula, incorporándose así una nueva mediación en los procesos curriculares. En los IFD, esta mediación se expresa, en los **programas** o proyectos de cátedra que los docentes elaboran sobre la materia, taller, asignatura o seminario a cargo. Así, el proceso decisorio que supone el diseño de la enseñanza está parcialmente determinado por la prescripción curricular.

Al respecto, Feldman (1994), expresa que la distancia entre el diseño curricular y el programa es grande. “La experiencia previa del docente es decisiva...Las experiencias pasadas, tanto profesional cuanto personal, tienen un papel clave en la formación de imágenes que guían las acciones del docente...El significado que el docente otorga al diseño, nace entonces como resultado de una negociación entre una norma que parece serle ajena y una personalización no suficientemente consolidada”

¿En cuáles de los niveles de concreción que presentamos cree usted que es posible intervenir desde su responsabilidad de intervención en la gestión curricular? ¿De qué manera? ¿Qué aspectos priorizaría o enfatizaría?

¹² Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación docente inicial (2007).

El **currículum en acción o currículum real** alude al momento en que el currículum se efectiviza en la práctica real, en el aula, en el momento de la enseñanza y del aprendizaje. Como en los otros niveles de especificación del proceso curricular, en este juego de regulaciones participan otras variables tales como: las particularidades de los sujetos que aprenden, el contexto institucional, el contexto del sistema educativo y el contexto político y social.

Algunos autores distinguen dentro de este nivel: el currículum enseñado y el currículum aprendido por los alumnos. Diferencian así aquello que se enseña, lo que se aprende y lo que se evalúa. **(Nota 3)**

El diseño curricular para la/s oferta/s de formación docente de su instituto prescribe diferentes aspectos de la enseñanza. ¿De qué manera lo utilizan los docentes? ¿Qué elementos consideran para llevar a cabo la tarea de programación?

¿Cuáles son las condiciones institucionales que usted promovió para llevar a cabo el trabajo con los programas de estudio? ¿Sobre qué aspectos se trabajó? ¿Cuáles fueron las discusiones?

4. ¿Qué significa promover condiciones para el desarrollo del currículum en un ISFD?

Con el propósito de acompañarlos en este proceso de reflexión sobre la propuesta formativa de los institutos, retomaremos el **analizador curricular** que presentamos al inicio de la clase. Este dispositivo nos posibilitará identificar aspectos de la propuesta formativa en general que se desarrolla en los institutos, particularmente referidos a la articulación horizontal y vertical de los espacios curriculares; es decir, de los contenidos que se expresan en las propuestas diseñadas por los profesores y los aportes que cada unidad curricular hace, desde la perspectiva de los actores, a la formación de capacidades docentes expresadas en la Resolución CFE N° 24/07.

Les proponemos entonces, compartir algunas claves de lectura para analizar la oferta formativa a partir de una propuesta de trabajo que reconoce como punto de partida los programas que los docentes elaboran para llevar a cabo la tarea de enseñar. En esta oportunidad nos centraremos en los contenidos que los docentes seleccionan.

Antes de continuar, nos parece interesante reflexionar sobre algunos temas:

¿Es posible promover mejoras en la enseñanza partir del análisis de los programas? ¿Qué aspectos consideraría?

¿Cuáles podrían ser tareas -desde la gestión curricular que lidera- que favorezcan/promueven condiciones institucionales para llevar a cabo este trabajo?

Como se planteó anteriormente cada docente interpreta, resignifica la propuesta que vehiculiza el diseño curricular y en la programación de la enseñanza se expresa este proceso de interpretación. Steiman, (2008) refiere a estas concepciones como a aquellos supuestos que delinean un posicionamiento teórico e ideológico de un profesor o de una cátedra. El autor expresa que es necesario que estos supuestos se hagan explícitos en lo que denomina “marco referencial” del programa o proyecto.

En las instituciones de formación docente a menudo se proponen distintas instancias de trabajo para la elaboración de los programas o proyectos de cátedra. Entre ellas se encuentran las reuniones por campo o por unidad curricular para acordar contenidos mínimos o criterios para la selección de contenidos (entre otras cuestiones).

¿De qué manera elaboran los programas de estudio los docentes en su instituto? ¿Qué componentes incluyen? ¿Han sido consensuados? ¿Considera necesario establecer acuerdos en ese sentido entre carreras o entre campos? ¿Por qué?

¿Qué margen de decisión tienen los docentes para la elaboración del programa o del proyecto de cátedra? ¿De qué manera lo elaboran?

¿Se proponen reuniones institucionales para debatir colectivamente acerca de los contenidos que deberían incluirse en los programas? ¿Cuáles han sido los aspectos más destacados en este sentido? ¿Notó diferencias entre los campos que forman la propuesta curricular (formación general, específica, de las prácticas profesionales)?

A continuación quisiéramos compartir con ustedes algunas ideas acerca de la programación de la enseñanza.

Cols, E. (2002) refiere a que la programación está ligada a la regulación de las prácticas de enseñanza y a la previsión de las formas de materializar y contextualizar una determinada propuesta curricular. Como sabemos, el programa constituye una representación anticipada de un proceso y de cierto estado de cosas que pueden preverse sólo en parte: la práctica presenta espacios de indeterminación (Schön, 1992), situaciones y problemáticas que resulta imposible anticipar.

En este sentido, entendemos a la programación como una **hipótesis de trabajo** que ofrece una especie de cartografía a la que es posible recurrir para reorientar el proceso de enseñanza: ampliarlo, revisarlo y modificarlo en función del contexto, los estudiantes, los aprendizajes, etc. Desde el punto de vista de quien enseña, esta instancia implica un proceso de construcción personal o colectiva. **(Nota 4)**

Al planificar, los profesores —en forma individual o en equipos— elaboran distintos tipos de productos: planificaciones, proyectos, planes y programas. Éstos pueden diferir en el grado de generalidad: pueden ser proyectos de articulación entre asignaturas, planificaciones de área, programa de asignatura. También difieren en su alcance temporal: cuanto menor es el tiempo al que refiere la propuesta, mayor es el grado de especificidad de las decisiones a tomar. **(Nota 5)**

Al programar la enseñanza, los docentes toman decisiones sobre diferentes componentes que pueden formar parte de la propuesta de enseñanza, entre ellos:

- Los propósitos de enseñanza y los objetivos de aprendizaje
- Los contenidos (implica selección y formulación del contenido que se espera abordar, su organización y su secuenciación)
- Las estrategias de enseñanza
- La selección de materiales y recursos
- La evaluación de los aprendizajes

(Nota 6)

Le proponemos que seleccione junto con el equipo institucional algunos de los programas de estudio elaborados por los docentes del instituto para analizarlos. Para ello, puede considerar unidades curriculares de algún campo de la formación, de algún año en particular, de alguna carrera pero en diferentes campos.

¿Cuáles son los componentes que están expresados en los programas? ¿Qué información ofrecen?

¿El programa incluye referencias a su ubicación en el plan de estudios? ¿De qué manera? ¿Hace referencias a otras unidades curriculares? (por ejemplo: ¿retoma temas vistos anteriormente, plantea requisitos en este sentido, establece vínculos posibles con otras unidades curriculares?, etc.)

¿Plantea explícitamente aportes que la materia hace en relación con algunas capacidades expresadas en la normativa que definen el perfil del egresado?

Para acercarnos más al trabajo que se va a desarrollar en las jornadas, nos interesa compartir con ustedes algunos aspectos que hacen a la tarea de programación de la enseñanza y del contenido.

5. El programa de enseñanza y los contenidos

Cuando los profesores elaboran sus programas, seleccionan y definen contenidos, establecen prioridades, niveles de profundidad en el tratamiento del contenido, establecen secuencias posibles, y tipos de contenidos diferentes (entre otros). Dado el escaso tiempo de enseñanza y la cantidad de contenidos a transmitir, es muy importante poder contar con criterios que orienten este proceso, ya que reviste una importancia central. Otro aspecto que los docentes pueden tener en cuenta cuando seleccionan los contenidos es considerar una tipología de contenidos que permite enfatizar algunas dimensiones del contenido que los alumnos deberían aprender.¹³

El establecimiento de una secuencia de contenidos implica decisiones en torno a definir su progresión y un ordenamiento en el tiempo. La determinación de un principio para la secuenciación de contenidos es una decisión compleja, que resulta tanto de criterios vinculados con la estructura lógica del conocimiento como de las ideas relativas acerca del proceso por el cual el alumno aprende o accede a un tipo de conocimiento en particular (criterio psicológico).

Algunos ejemplos que podrían considerarse a la hora de establecer una secuenciación de contenidos y que también podrían tenerse en cuenta al analizar la propuesta formativa en su conjunto son: la complejidad creciente, el aumento de la extensión, la profundidad, los ámbitos de la experiencia.

Por último, en cuanto a la organización del contenido, Cols (2002) hace referencia al problema de la determinación de formas de relación horizontal, en vistas a promover la integración de los aprendizajes por parte de los estudiantes. Se trata de un problema que se presenta con mayor intensidad cuando se trabaja en niveles de programación con alcance temporal mayor, en los cuales es necesario definir formas de agrupamiento de los contenidos; por ejemplo: los ejes o unidades temáticas en un plan o programa anual.

Nos interesa plantear algunas preguntas que podrían ayudarlo a analizar los programas o propuestas de trabajo de los profesores de manera conjunta. Puede considerar programas correspondientes a unidades curriculares de un campo, área o carrera.

¿Cuáles han sido los criterios que los docentes tuvieron en cuenta en este proceso de selección de contenidos? ¿Qué contenidos se priorizaron? ¿Cómo están organizados? (por ejes, unidades temáticas, problemas)

¿Identifican vacancias o superposiciones de contenidos?

¹³ Feldman, D. y Palamidessi, M. (2001): Una tipología de contenidos que podría resultar interesante para abordar es la que establece cinco dimensiones: conjunto de informaciones, conceptos, principios o teorías; metodologías, procedimientos, técnicas, habilidades; capacidades de orden general, actitudes o disposiciones; prácticas o experiencias.

¿De qué manera la selección de contenidos responde al estudiante como futuro docente?

En los programas, ¿se plantean explícitamente aportes de la materia en relación con algunas capacidades expresadas en la normativa, que definen el perfil del egresado? ¿Y en relación con otros campos?

Los programas ¿dan cuenta de los núcleos estructurantes sobre los que se organiza? ¿Estos núcleos centrales representan aspectos principales del campo de conocimiento al que refiere la propuesta?

Analice cómo está planteada la secuencia de contenidos a lo largo del trayecto formativo ¿de qué manera se asegura una cierta progresividad en la propuesta formativa en su conjunto, considerando una articulación horizontal y una articulación vertical entre las unidades curriculares? ¿Ha detectado vacancias o superposiciones en este caso? ¿Cuáles?

¿Qué aspectos priorizaría para abordar desde la gestión curricular? ¿Cómo organizaría un trabajo colectivo con diferentes actores institucionales?

¿Qué cuestiones tendría en cuenta para ser abordadas en una próxima reunión con el equipo institucional para trabajar estas temáticas?

Por último, compartimos con ustedes algunos aspectos que podrían considerarse a partir del análisis de los programas:

- Elaborar acuerdos referidos a la ausencia o superposición de contenidos.
- Analizar aspectos vinculados con los enfoques o marcos epistemológicos de las diferentes propuestas.
- Establecer criterios de acreditación propios de un área
- Realizar seguimientos respecto de la articulación de los contenidos mínimos pautados en el plan de estudios
- Disponer de un documento para tomar decisiones en relación con equivalencias, etc.

Hemos llegado hasta este punto en el desarrollo del marco conceptual sobre la gestión curricular, con la intención de colaborar con los directores y equipos institucionales para el desarrollo de la primera jornada institucional.

Entendemos que el proceso de desarrollo curricular es complejo y constituye un desafío para el director y los equipos institucionales, ya que demanda un trabajo colectivo que involucra a variados actores con diferentes intereses y tiempos. Asimismo requiere de espacios y tiempos para el trabajo conjunto; en este sentido, pensamos que las jornadas y los espacios entre y post jornadas son oportunidades de trabajo colectivo inigualables.

Nos volveremos a encontrar con la segunda clase que abordará el tema de las propuestas de enseñanza y evaluación. Les deseamos una excelente jornada de trabajo con sus equipos.

Notas

1. Dicho modelo se basó en la formulación de cuatro preguntas básicas: ¿Qué fines desea alcanzar la escuela? ¿Qué tipo de experiencias pueden ayudar, con mayor probabilidad, a alcanzar esos fines? ¿Cómo organizar en forma eficaz esas experiencias? ¿Cómo comprobar que los fines fueron alcanzados?
2. Para profundizar sobre el concepto de justicia curricular, sugerimos la lectura de: Connell, Robert W. y Roc Filella (1997): Escuelas y justicia social, Madrid, Morata.

3. **El curriculum oculto** hace referencia a: *“...el conjunto de influencias formativas que la escuela ejerce sistemáticamente pero que no están explicitadas ni formalmente reconocidas”* (Jackson, 1968)

Esta dimensión está formada por un conjunto de influencias, que, como señaló Jackson exceden nuestra tarea docente en el aula. No obstante, consideramos que es importante que como profesores reconozcamos la dimensión oculta del curriculum porque esto nos ubica en la situación de tomar conciencia acerca de la influencia que ejercemos cuando enseñamos y los resultados no previstos que se producen como consecuencia en el marco de las instituciones educativas.

A través de nuestras intervenciones como docentes enseñamos actitudes, formas de acercarse al conocimiento, modos de vincularse con pares y con diferentes docentes, modos de llevar a cabo la normativa institucional etc. que muchas veces no nos proponemos enseñar de modo explícito. Ejemplos tales como: una determinada distribución espacial, otorgar la palabra siempre a los mismos estudiantes en el contexto de un debate, recortar determinados contenidos de la disciplina que se enseña sin explicitar ni fundamentar epistemológica e ideológicamente la decisión adoptada, etc.

El **curriculum nulo** o ausente hace referencia a todo aquello que se excluye de la enseñanza. Eisner, E. (1985) lo ha denominado también curriculum cero. Esta dimensión del curriculum da cuenta de que lo que no se enseña es tan significativo como aquello que sí se enseña. Eisner expresa: *“...La ignorancia no es simplemente un vacío neutral; ejerce efectos importantes sobre los tipos de opciones entre las que podemos elegir, las alternativas que podemos examinar y las perspectivas desde las cuales analizamos una situación o problema”*.

Los contenidos que no se consideran en el curriculum pueden ser excluidos por distintas razones: algunos son excluidos por su carácter conflictivo y porque poseen una ideología que puede resultar controvertida. Otras exclusiones son consecuencia del proceso necesario de selección de contenidos para la enseñanza porque no es posible enseñar todo un cuerpo de conocimientos que conforman una disciplina.

4. Jackson plantea que la enseñanza comprende distintos momentos: **la fase pre-activa** (aquella en la cual tienen lugar los procesos de planeamiento y programación), **la fase interactiva** (que tiene que ver con el desarrollo de las acciones previstas con los alumnos en el contexto escolar) y **la fase pos-activa** (en la cual se procede al análisis y evaluación de lo sucedido en fases anteriores).
5. Yinger, (1977) distingue cinco niveles jerárquicos diferentes de programación: programación anual o de largo plazo; planificación del trimestre, planificación mensual, planificación semanal y planificación diaria

6. **Los propósitos:** Articulan *imágenes de lo deseable en un trayecto formativo* con una apreciación acerca de las *posibilidades y antecedentes de una población estudiantil en particular* / Definen algunos *principios básicos* de un proceso de selección de contenidos y expresan la *orientación general* de un programa/ Enfatizan la *responsabilidad de la institución educativa* aquello que ella ofrece para posibilitar experiencias educativas/ Expresan ciertas *condiciones* que la *enseñanza* aporta para promover determinados aprendizajes/ *Definen un tipo de situación educativa* en la que los alumnos deben involucrarse. **Los objetivos:** Expresan adquisiciones posibles por parte de los alumnos/ Se formulan ligados con algunos criterios para la evaluación/ Brindan una base para la evaluación de los resultados de aprendizaje.

Bibliografía utilizada en la clase:

- Angulo Rasco, J. F y Blanco, N. (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga, Aljibe.
- Cols, E. (2002) *Programación de la enseñanza*. Fichas de Cátedra. OPFyL, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Frigerio Graciela. "De la gestión al gobierno de lo escolar". Revista Novedades Educativas Nro. 159. marzo 2004. Buenos Aires. Ed. Noveduc.
- Feldman, D.; Palamidessi, M. (2001) Programación de la enseñanza en la universidad. Argentina, Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Feldman, D. (1994) *Curriculum, Maestros y Especialistas*. Libros del Quirquincho. Bs. As. Argentina.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M (1998) M. *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*. Buenos Aires, Aique.
- Poggi, M. (comp.) (1996) Apuntes y aportes para la gestión curricular, Bs. As., Kapelusz.
- Terigi, F. (1999) *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*, Bs. As., Santillana.
- Salinas, D. (1995) *Curriculum, racionalidad y discurso didáctico*. En Poggi M. *Apuntes y aportes para la gestión curricular*, Buenos Aires, Kapelusz.
- Steiman, J. (2008) *Más didáctica (en la educación superior)*. Miño y Dávila. UNSAM EDITA. Colección Educación y Didáctica. Serie de fichas de aula. Buenos Aires.
- Stenhouse, L. (1983). *Investigación y desarrollo del Currículum*. Madrid, Morata.
- Resolución CFE Nº 24/07 Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Instituto Nacional de Formación Docente.

Seguimiento y monitoreo del dispositivo de fortalecimiento institucional del Nivel Superior. Año 2016

El Dispositivo de Fortalecimiento Institucional para el nivel superior se encuadra en el Plan Nacional de Formación Docente 2016/2021 orientado por la justicia educativa, la valoración de los docentes, la centralidad de las prácticas y la renovación de la enseñanza.

En este marco, la propuesta centrada en las instituciones educativas del nivel superior aspira fortalecer la formación inicial analizando las variables curriculares y organizacionales que permitan mejorar las prácticas de enseñanza de los formadores y las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

El seguimiento y monitoreo de este dispositivo se realizará a lo largo de todo el proceso de trabajo institucional, que se desarrollará a través de 2 jornadas institucionales, enlazadas en el desarrollo de acciones entre jornadas que permitan concretar una secuencia de reflexión-acción, de carácter situado, para la mejora de la enseñanza en la formación docente.

En este sentido, promovemos el monitoreo del trabajo institucional como una instancia que permita - desde una mirada multidimensional y sistemática- obtener insumos y establecer reflexiones a lo largo de todo el proceso a fin de detectar cuestiones prioritarias y necesidades de ajuste a fin de alcanzar los objetivos propuestos.

Asimismo, a través de las acciones coordinadas entre las responsabilidades asumidas por los equipos institucionales, jurisdiccionales y nacionales para el desarrollo del presente seguimiento, se espera contribuir a la mejora y optimización del dispositivo, generar aprendizajes para todos los involucrados y construir conocimiento para el desarrollo de futuras políticas educativas para el Nivel Superior.

Se espera que el seguimiento y monitoreo, como herramienta central para la toma de decisiones, colabore y acompañe estas líneas de acción como instancias necesarias para el cumplimiento de la propuesta de trabajo y contribuya a la autoevaluación institucional con foco en el desarrollo curricular y las prácticas de enseñanza.

Indicaciones para efectuar el seguimiento y monitoreo a Nivel Institucional

Informe síntesis Institucional para ser enviado a la Dirección de Educación Superior de la Jurisdicción de la jornada 1.

Se espera que cada instituto realice un informe sintético al finalizar cada jornada con la siguiente información:

- cantidad de participantes docentes por carrera,
- tipos de agrupamiento y criterios de conformación de los grupos de trabajo (por carrera, por campo de formación, por año, mixtos, etc.)
- cantidad de estudiantes que participan por años de cursada
- modalidad de trabajo elegida con los estudiantes (presencial, virtual, simultánea con la jornada o no, otros) y justificación de la elección
- acuerdos alcanzados en la jornada
- cuestiones a mantener y/o reformular en torno a la implementación de las jornadas.

Producciones Institucionales de uso interno.

Se sugiere que cada instituto, tal como se señala en el cuaderno de trabajo "Orientaciones para el trabajo

Institucional. Jornada I” reúna al finalizar la jornada las siguientes producciones:

- el registro producido en cada comisión de trabajo
- afiches síntesis de las comisiones (en caso que los hubiera)
- los analizadores elaborados por espacio curricular
- el registro del plenario (dando cuenta de las discusiones centrales, los aportes, las conclusiones, las preguntas que quedaron planteadas, las recomendaciones a futuro y cualquier otro aspecto sustantivo)

Estas producciones son de suma importancia ya que serán objeto de trabajo institucional entre las jornadas. Así también colaborarán en la producción de una memoria institucional final para las acciones del 2017.

Sistematización del desarrollo de los Planes de Trabajo Institucional (PTI 2015-2016)

Retomando la idea de considerar la institución educativa como uno de los ámbitos privilegiados en los que los docentes se forman y construyen saber pedagógico de modo colectivo, reiniciamos esta etapa de sistematización y evaluación del Plan de Trabajo Institucional (PTI) en cuanto al proceso realizado.

El objetivo entonces es retomar todo el proceso de trabajo, desde la construcción del Plan, la evaluación institucional participativa, los procesos institucionales que incluyen lo acontecido en las Jornadas Institucionales y la implementación de dicho plan, que fueron documentados, reflexionados y analizados, de modo tal de dar cuenta de la experiencia desarrollada y la construcción del saber pedagógico sobre dicha experiencia.

A modo de sistematización y evaluación del **Plan de Trabajo Institucional (PTI)**, en cuanto proceso de trabajo, vamos a proponerles realizar un portafolio institucional en el que el ISFD muestre y ponga en valor el trabajo colectivo. Se busca retomar lo reflexionado en las Jornadas de trabajo institucional en las que se desarrolló la evaluación participativa, se definieron el problema sobre el que se deseaba intervenir y el diseño e implementación del mismo. Se espera que este portafolio contenga las evidencias de ese proceso y que sea un modo de mostrar/compartir/socializar sus logros y necesidades de mejora para seguir trabajando.

Qué es un portafolio institucional¹⁴

El portafolio supone una descripción de los procesos de trabajo, realizados en la institución, destinados a la mejora de la formación inicial que prestan, en este caso, focalizado en la trayectoria de los estudiantes y la reflexión sobre la enseñanza.

Éste deberá dar cuenta del trabajo realizado a través de textos, gráficos, imágenes, videos que puedan mostrar el desarrollo de las jornadas, el problema del cual se partió para desarrollar los PTI, las estrategias y los logros alcanzados desde la perspectiva de todos los actores participantes.

De esta manera el portafolio podrá contribuir tanto a la construcción de conocimientos como al desarrollo de la conciencia metacognitiva que se convierta en material de trabajo para la reflexión y mejora futuras.

Se espera una producción que pueda mostrar, a partir de distintas entradas o secciones, los procesos institucionales desde su identidad y que refleje el trabajo colectivo de un modo innovador y original. La misma debe tener articulación entre sus componentes, no ser una recopilación de informes y documentos, sino el resultado y síntesis de las reflexiones desarrolladas.

Además, cada entrada o sección deberá incluir un documento o producto, a modo de evidencia que fundamente ese apartado y que además esté reforzado con datos cualitativos y cuantitativos. Estas

¹⁴ Anijovich, R., Malberger, M. y Sigal, C. (2007). La evaluación alternativa, develando la complejidad en: Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Bs.As. Fondo de Cultura Económica.

Fernández March, Amparo. (2004). El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional; Universidad Politécnica de Valencia. <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20792/20632>

evidencias deberán estar justificadas en el texto y podrán ser: fotos (entre una y 3), el link a un video corto, un documento adjunto de una o dos hojas, links, entre otras posibles. El texto de cada sección con la justificación de la evidencia deberá contener hasta 2 páginas (800 palabras), deberá dar cuenta de lo efectivamente realizado y no del diseño del plan.

Se espera que en la producción del portafolio participen los equipos institucionales como responsables del PTI con la colaboración de distintos actores del ISFD, como por ejemplo profesores del área de investigación quienes podrán aportar elementos cualitativos y cuantitativos para complementar los informes. Además podrán participar los estudiantes que formaron parte del proceso de elaboración y ejecución del PTI.

En esta propuesta de sistematización, el portafolio deberá contener las siguientes entradas o secciones

1. **La presentación institucional**, que cuente sobre el ISFD y los actores que participaron del PTI, el equipo institucional, docentes, alumnos etc. El trabajo en esta introducción consistirá en buscar una imagen metafórica o simbólica que pueda representar a la institución o al proyecto ejecutado, o algún aspecto del mismo. Debe estar acompañado por una explicación o justificación de la imagen o fotografía. El fin de la presentación de esta imagen con contenido alegórico es que se pueda reflexionar sobre el PTI de manera global y además pensar sobre lo aprendido y los resultados alcanzados.
2. **El problema** que dio origen al PTI, haciendo foco en la trayectoria de los estudiantes, reflejado con datos cuanti y cualitativos.
3. **Las estrategias** desarrolladas en el marco del PTI en relación con el problema detectado y la propuesta ejecutada para la mejora de la formación inicial y las trayectorias de los estudiantes.
4. **Las dinámicas institucionales** en relación con las jornadas, el trabajo generado entre las jornadas, las formas de involucrar a los estudiantes o técnicas usadas para la participación estudiantil.
5. **Los logros** en cuanto mejoras alcanzadas en torno al problema seleccionado para intervenir, si se generó una producción de conocimiento y otros resultados obtenidos
6. **Los desafíos**, proyecciones o **metas** a alcanzar, que se plantean luego de reflexionar sobre el proceso del PTI.

Para presentar el Portafolio se sugiere organizar la documentación en carpetas y sub-carpetas que luego serán comprimidas y subidas al aula de Equipos institucionales.

Informe Jurisdiccional sobre el avance del dispositivo de Fortalecimiento Institucional del Nivel Superior

En relación con el trabajo realizado por los Equipos Técnicos Jurisdiccionales de la Dirección de Nivel Superior

- ¿Realizaron la primera mesa de trabajo¹⁵ jurisdiccional con directores de los ISFD?
No / Sí
¿Cuándo?.....

- Describa brevemente el encuadre jurisdiccional acordado en esa mesa:
.....
.....
.....

- ¿Realizaron algún tipo de adecuación de los materiales, consignas y modelos de registro provistos por el INFD?
No / Sí
¿Cuáles?.....
.....
.....

- ¿Qué estrategias de acompañamiento a los ISFD implementaron?

	Trabajo previo	Desarrollo de la jornada
Modalidad (Virtual, Presencial, otras)		
Tareas / acciones		

En relación con la Jornada institucional:

- Fecha de realización de la primera jornada del dispositivo:
- Cantidad de ISFD que la realizaron

Tipo de ISFD	Cantidad de ISFD que realizaron Jornadas	% sobre el total de ISFD de la jurisdicción
Estatales		
Privados		
Total		

¹⁵ Remitir al documento “Orientaciones para los Equipos Técnicos Jurisdiccionales” págs.6 a 9.

- Observaciones.....
.....

A partir de los *Informes síntesis institucionales* y/o de la participación de los Equipos Técnicos Jurisdiccionales en las jornadas:

- Enuncie al menos 3 nudos críticos que fueron identificados por los ISFD a partir del desarrollo del **analizador curricular**
.....
.....
.....
.....
.....

- **Participación de los estudiantes (tipo y modalidades de participación)**

Participaron estudiantes	Cantidad de ISFD	% sobre el total de ISFD de la jurisdicción
De todos los años		
Primeros Años		
Últimos años		
No convocaron		

- **Propuesta** elegida para el trabajo con los estudiantes¹⁶
Propuesta 1
Propuesta 2
Otra (describir)
.....
.....
- **Describa** de qué modo intercambiaron las producciones de los profesores y de los estudiantes
.....
.....
- Explícite avances y dificultades en torno al desarrollo de las jornadas
-En términos operativos:
.....
.....

-En términos del trabajo específico con el analizador:
.....
.....

16 Definidas en el documento "Orientaciones para el trabajo institucional Jornada 1", págs. 12 a 15.

Estado de situación de los Planes de Trabajo Institucional (PTI)

	Cantidad de ISFD	Observaciones
Implementación finalizada		
Implementación en curso		
Recibieron transferencia para gastos de capital		
Ejecutaron los gastos de capital		

- ¿Cuál es el estado de situación en relación con la elaboración del Portafolio? (Ver en adjunto el documento “ Sistematización del desarrollo de los planes de trabajo institucional – PTI 2015-2016”)

.....

.....

.....

.....

Cronograma de trabajo de próximas acciones:

- Fecha de la segunda mesa de trabajo con directivos de ISFD prevista:
No / Sí ¿Cuándo?.....
- Fecha de la segunda jornada institucional prevista:
No / Sí ¿Cuándo?

ANEXO

Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial

Síntesis del documento aprobado por Resolución N° 24/07 del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

III - La docencia y su formación.

En el marco de estos Lineamientos, resulta importante formular algunas definiciones para orientar los desarrollos curriculares jurisdiccionales e institucionales, entendiendo:

25.1. La docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, caracterizada por la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los alumnos y apoyar procesos democráticos al interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y de logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos los alumnos

25.2. La docencia como trabajo profesional institucionalizado, que se lleva a cabo en las instituciones educativas, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación. Ello implica la necesaria autonomía y responsabilidad profesional para la genuina toma personal de decisiones para enseñar, como una actividad comprometida, enriquecedora y para construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones escolares en las que el trabajo del equipo docente pueda primar por sobre el trabajo individual y aislado. Requiere, asimismo, del ejercicio de la autoridad pedagógica, no como autoridad formal, sino como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza y sus propuestas educativas.

25.3. La docencia como práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de conocimientos y de las formas apropiadas para ponerlos a disposición de sus alumnos y que toma a la diversidad como contexto. Ello implica la capacidad de analizar la práctica cotidiana incorporando las dimensiones siempre particulares del contexto de la práctica tanto a nivel organizacional como del aula, en vistas a la mejora continua de la enseñanza. Estas prácticas requieren interrogarse acerca de la contextualización de los principios generales de la enseñanza en los espacios locales de su realización.

25.4. La docencia como práctica centrada en la enseñanza implica capacidad para:

- dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico
- adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares
- reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar
- ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase
- identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos como base para su actuación docente
- organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando al contexto sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico como fuente de enseñanza
- concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos
- involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
- acompañar el avance en el aprendizaje de los alumnos identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender
- tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los alumnos
- conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual
- reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza

- seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada
- reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias
- participar en el intercambio y comunicación con los familias para retroalimentar su propia tarea
- trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela

IV – Los diseños curriculares

5. La Formación en la Práctica Profesional

76. Así, podría pensarse que las prácticas pedagógicas de quienes enseñan en la educación superior, necesitan basarse en tres pilares fundamentales:

- que la clase misma sea una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de las disciplinas
- que el nivel y/o modalidad para el cual se está formando se haga presente de algún modo en dicha construcción metodológica
- que también la clase pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes.