

INFORME NACIONAL

Profesorados de Educación Física, Educación Especial y Educación Artística

**Área de Desarrollo Curricular
Instituto Nacional de Formación Docente**



**Ministerio de
Educación y Deportes
Presidencia de la Nación**

Septiembre de 2016

Ministerio de Educación y Deportes

Instituto Nacional de Formación Docente

Directora Ejecutiva

Dra. Cecilia Veleda

Vicedirectora

Dra. Florencia Mezzadra

Directora Nacional de Formación Inicial

Prof. Susana Montaldo

Coordinadora Nacional de Desarrollo Curricular

Lic. Herminia Ferrata

Coordinadora Operativa de Evaluación

Lic. Ana Borioli

Especialista en Formación Docente

Dra. Andrea Alliaud

Equipo Técnico

Lic. Soledad Areal

Lic. Carolina Lifschitz

Lic. Andrea Novotny

Lic. Florencia Rodríguez

Índice

1.	PRESENTACIÓN	3
2.	ANTECEDENTES: EL INICIO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN CURRICULAR	4
2.1.	Su instalación en el marco de la renovación curricular	4
2.2.	Sus principales objetivos y características	5
3.	EVALUACIÓN DE LOS PROFESORADOS DE EDUCACIÓN FÍSICA, EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA .	7
3.1.	El universo de ISFD y de ofertas de profesorados que participó en la evaluación	7
3.2.	La metodología de trabajo	11
4.	PRINCIPALES RESULTADOS A NIVEL NACIONAL	13
4.1.	Tensión entre las regulaciones curriculares y la trayectoria efectiva de los estudiantes	17
4.2.	Tensión entre la formación general y la formación específica	26
4.3.	Articulación entre los tres campos formativos, en los diseños y en los institutos	30
4.4.	Función y organización del Campo de la Práctica	32
4.5.	Prácticas de enseñanza de los formadores	36
4.6.	Condiciones institucionales para el desarrollo curricular	44
5.	LOGROS Y CUESTIONES A MEJORAR	49
5.1.	Logros y cuestiones a mejorar desde la mirada de los participantes	49
5.2.	Logros vinculados con la instalación de los procesos de evaluación curricular	55
6.	A MODO DE SÍNTESIS	56
7.	ANEXO	57

1. PRESENTACIÓN

El presente informe tiene el objetivo de sintetizar los principales resultados de la implementación del Dispositivo Nacional de Evaluación del Desarrollo Curricular de los Profesorados de Educación Física, Educación Especial y Educación Artística llevado a cabo entre 2014 y 2015, similar al que puso el foco en los de Educación Primaria y Educación Inicial, entre 2012 y 2013.

En aquel momento se contaba con escasos antecedentes en el país, de procesos sistemáticos de evaluación curricular de las carreras que forman docentes; a partir de entonces este tipo de prácticas se viene consolidando paulatinamente, tanto en los equipos político-técnicos nacionales y jurisdiccionales como en los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD); por lo cual, al mismo tiempo que se producen aportes para fundamentar las decisiones de mejora, se generan capacidades específicas en quienes los desarrollan.

El informe está conformado por cuatro apartados y un anexo.

El primer apartado sintetiza las decisiones políticas que generaron el dispositivo, en el marco de la renovación curricular de la formación docente inicial; sus objetivos y las características del proceso diseñado en 2011 a partir de una propuesta del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) acordada con las Jurisdicciones; dichas características son comunes al dispositivo anterior y al presente.

El segundo, describe el universo de ISFD participantes y la metodología de trabajo utilizada para este dispositivo.

El tercero, analiza el impacto de los cambios generados por el proceso de renovación curricular de los profesorados evaluados en esta oportunidad, a través de la mirada de sus protagonistas: los equipos directivos, profesores y estudiantes de los ISFD estatales y privados de todo el país, que los incluyen en su oferta.

El cuarto, problematiza las cuestiones que surgen de la información relevada, identificando logros y cuestiones a mejorar, para aportar a la toma de decisiones vinculadas por un lado con los procesos de gestión curricular de los diseños jurisdiccionales renovados; y por otro, con la reformulación periódica de los mismos requerida por la normativa.

Finalmente, el anexo presenta los instrumentos de relevamiento y sistematización de la información, utilizados en el marco del dispositivo.

Se espera que el informe sea de utilidad especialmente para los funcionarios y equipos político-técnicos nacionales y jurisdiccionales, y los equipos directivos y docentes de las instituciones formadoras, quienes pueden utilizarlo como insumo, al momento de tomar decisiones referentes a las políticas curriculares de la formación docente inicial que les competen. Y complementariamente, para todos aquellos interesados en profundizar el conocimiento de dichas políticas.

Área de Desarrollo Curricular, mes de septiembre de 2016.

2. ANTECEDENTES: EL INICIO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN CURRICULAR

2.1. Su instalación en el marco de la renovación curricular

En abril de 2007 el Poder Ejecutivo Nacional creó el Instituto Nacional de Formación Docente con el propósito de impulsar y coordinar la construcción de políticas nacionales de formación docente. A partir de un estudio diagnóstico¹ desarrollado durante 2005, se identificaron, entre los principales problemas a resolver, la fuerte fragmentación de las propuestas formativas de los profesorados y la consiguiente multiplicación de titulaciones docentes, que ascendían a más de 3000 en todo el país.

Esta situación se justificaba en parte, por la inexistencia de un marco regulatorio común para todo el país que orientara a las jurisdicciones en la elaboración de los diseños curriculares de la formación inicial, a tal punto que en algunos casos, la cuestión se resolvía en cada instituto, con escasa participación de las Direcciones de Educación Superior (DES). Esto generaba diferencias no justificables entre los profesorados de las distintas jurisdicciones –y aún entre los de la misma jurisdicción– en cuestiones básicas tales como: la duración de las carreras, la estructuración y articulación de los campos formativos y sus unidades curriculares (UC), y la selección y organización de los contenidos a enseñar; con el riesgo consiguiente de generar inequidad entre los estudiantes, por la diversificación de propuestas de distinta calidad.

Se inició entonces, un proceso orientado a garantizar que los diseños curriculares de carácter jurisdiccional contuvieran ciertos componentes básicos comunes, para lograr la equivalencia entre los títulos de los diversos profesorados que ofrece cada Jurisdicción, así como el país en su conjunto. El mismo estuvo centrado en las siguientes cuestiones:

1. La aprobación de los Lineamientos Curriculares Nacionales (LCN) para la Formación Docente Inicial, a través de la Resolución N° 24/07 del Consejo Federal de Educación (CFE), que constituyen el marco normativo común. Los mismos plantean ciertas cuestiones básicas tales como:
 - El carácter jurisdiccional de los diseños curriculares.
 - Una duración de al menos cuatro años académicos y una carga horaria mínima de 2600 horas reloj para todas las carreras docentes.
 - La organización de los contenidos en tres campos formativos de desarrollo simultáneo a lo largo de toda la carrera –de la Formación General, de la Formación Específica y de la Formación para la Práctica–.
 - Su estructuración en unidades curriculares, en tanto son las unidades de acreditación de los aprendizajes de los estudiantes.
 - La realización de prácticas docentes en el nivel/modalidad en que van a desempeñarse los egresados, desde el primer año de cursada, culminando en el último, con la residencia, que es una experiencia formativa de mayor duración y profundidad.

¹ Coordinado por Davini, María Cristina, “Estudio de la calidad y cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina”, y disponible en:
http://cedoc.infod.edu.ar/upload/ESTUDIO_DE_LA_CALIDAD_Y_CANTIDAD_DE_OFERTA_DE_LA_FORMACION_DOCENTE_1.pdf

2. El establecimiento de las competencias de los tres niveles de responsabilidad que participan en el proceso de diseño y desarrollo curricular, que son: la Nación, las Jurisdicciones y los Institutos Superiores de Formación Docente.
 - . El Ministerio de Educación de la Nación asume la responsabilidad de establecer el marco regulador del proceso, orientar y asesorar a las Jurisdicciones, asistirles técnica y financieramente y otorgar la validez nacional de los títulos docentes, velando por el cumplimiento de los requisitos establecidos oportunamente, a través de acuerdos federales específicos.
 - . Las Jurisdicciones elaboran los diseños curriculares que enmarcan y orientan las propuestas formativas de los ISFD; y acompañan y evalúan su implementación.
 - . Los Institutos implementan las propuestas formativas adaptando los Diseños Curriculares Jurisdiccionales (DCJ) a sus contextos particulares de actuación y orientando y articulando los programas de enseñanza de sus profesores, así como sus prácticas de enseñanza y de evaluación.
3. La definición de los requisitos para otorgar validez nacional a los títulos docentes y la conformación de un circuito específico para analizar las solicitudes, en el cual participan fundamentalmente el INFoD y la Comisión Federal de Evaluación (CoFEv). Es importante señalar que la misma está constituida por diez miembros –cinco titulares y cinco suplentes– que representan a las cinco regiones en que se divide el CFE, los cuales son elegidos por la Dirección Ejecutiva del INFoD a partir de un listado de especialistas en la cuestión curricular, propuestos por las Jurisdicciones. De esta manera se garantiza la participación federal, en el otorgamiento de la validez nacional a las titulaciones docentes.
4. La decisión de que la validez fuera otorgada a término, por un plazo de entre una y cinco cohortes, para promover la revisión periódica de los DCJ y de su implementación, con el objetivo de identificar logros y cuestiones a mejorar. De esta manera, se procuró instalar el proceso de diseño y desarrollo curricular como una función permanente del Sistema Formador, tanto en el INFoD como en las DES y la evaluación curricular como insumo para el mejoramiento de la formación docente inicial.

2.2. Sus principales objetivos y características

A pesar de que este punto ya fue presentado en el *Informe Nacional de Evaluación Curricular de los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria*², se sintetiza a continuación para facilitar la comprensión del presente dispositivo. Vale la pena señalar que son comunes a ambos los componentes básicos tales como: sus objetivos; sus participantes y las responsabilidades específicas que les competen; las dimensiones de análisis priorizadas; y la metodología utilizada para relevar y sistematizar la información.

² El Informe fue elaborado por el Área de Desarrollo Curricular del INFoD y está disponible en http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Informe_PEI_PEP.pdf.

Las decisiones que dieron forma al dispositivo son las siguientes:

- El principal objetivo del proceso de evaluación es producir conocimiento acerca del desarrollo curricular de las carreras de formación docente de todo el país, construyendo una visión de conjunto que permita dimensionar la incidencia que han tenido los cambios introducidos en los DCJ en las prácticas pedagógicas institucionales y en las trayectorias formativas de los estudiantes; así como fortalecer los logros de las nuevas propuestas de formación docente e identificar aspectos que pueden ser objeto de mejora. Dicho conocimiento debe estar disponible tanto para la sociedad en general como para el sistema educativo en particular. Paralelamente, es necesario que el proceso de evaluación genere condiciones para que las DES de las Jurisdicciones y los ISFD desarrollen y consoliden prácticas de autoevaluación curricular, orientadas a valorar los procesos realizados y a proponer mejoras.
- Participarán en el proceso, desde sus competencias específicas, las autoridades nacionales y jurisdiccionales que se complementan, en virtud del carácter federal de la organización del país; y los equipos directivos, profesores y estudiantes que concretan y particularizan en los ISFD, el marco normativo conformado por los Lineamientos Curriculares Nacionales y los DCJ. De esta manera, se procura evitar que las evaluaciones sean vistas con cierto nivel de ajenidad en las instituciones formadoras, como sucedió con frecuencia en el país, debido a que los cambios en los diseños fueron asociados a decisiones coyunturales tomadas por funcionarios, expertos y equipos técnicos, con escasa participación de los protagonistas en terreno, de la formación docente inicial.
- Las dimensiones de análisis del proceso de desarrollo curricular son las siguientes:
 - *Las trayectorias estudiantiles*, a través de un conjunto de indicadores: las regulaciones curriculares y su incidencia en la duración efectiva de las carreras, la cantidad de unidades curriculares cursadas, aprobadas y recursadas por las cohortes analizadas, y las valoraciones de los estudiantes sobre las prácticas de enseñanza de sus profesores, las condiciones institucionales de desarrollo curricular y su propio desempeño académico.
 - *Las prácticas formativas de los profesores*, tanto en el ámbito institucional como en el de las aulas: la elaboración de los programas, la selección de contenidos y bibliografía, las estrategias de enseñanza en el aula, las prácticas en las escuelas asociadas y las modalidades de evaluación de los aprendizajes.
 - *Los aspectos de la organización institucional* que inciden en el proceso de desarrollo curricular, tales como: la introducción de nuevos roles docentes, las estrategias de comunicación y modalidades de acompañamiento dirigidas a los estudiantes, la interrelación con las escuelas asociadas; y la disponibilidad y aprovechamiento de condiciones materiales y recursos de aprendizaje.
- Dichas dimensiones de análisis deben ser relevadas a través de las apreciaciones de los equipos directivos, docentes y estudiantes de los ISFD, que son los que están en mejores condiciones de identificar logros y dificultades del proceso de desarrollo curricular, en el nivel institucional de concreción.

Para organizar y coordinar el dispositivo, el Área de Desarrollo Curricular (ADC) del INFoD elaboró tres instrumentos para relevar la información³: un cuestionario institucional, a ser respondido por los equipos directivos; un formulario con orientaciones para realizar y sintetizar una jornada docente; y una encuesta a ser completada por los estudiantes. Los mismos fueron discutidos y finalmente consensuados con las DES.

El área produjo además, orientaciones para elaborar dos informes⁴: un informe institucional integrado y un informe jurisdiccional de evaluación, con el propósito de apoyar a los institutos y a las DES en el proceso de articular los aportes relevados; y quedó a cargo de la redacción del informe nacional.

Finalmente, atendiendo a la envergadura del universo de participantes, se diseñó un sistema virtual para volcar los aportes, descargar la información procesada y asistir a las DES y a los ISFD durante el proceso, aprovechando la plataforma del INFoD, tanto para facilitar la gestión del dispositivo, como para consolidar el uso de este recurso por parte de los equipos técnicos jurisdiccionales y las instituciones formadoras.

3. EVALUACIÓN DE LOS PROFESORADOS DE EDUCACIÓN FÍSICA, EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA

3.1. El universo de ISFD y de ofertas de profesorados que participó en la evaluación

Capitalizando la experiencia del primer dispositivo de evaluación curricular, centrado en los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria (2012-2013), en 2014-2015 se implementó el segundo, centrado en los Profesorados de Educación Física (PEF), Educación Especial (PEE) y los cinco del campo de la Educación Artística (PEA).

Según la normativa que regula las titulaciones docentes y el alcance del desempeño de sus egresados⁵:

- El profesorado de Educación Física habilita para la enseñanza del área de Educación Física en todos los niveles del sistema educativo argentino⁶.
- El de Educación Especial responde a la necesidad de formar docentes para esta modalidad y se le reconocen cuatro posibles orientaciones, en función del tipo de discapacidad focalizada: en Ciegos y Disminuidos Visuales, en Sordos e Hipoacúsicos, en Discapacidad Intelectual y en Discapacidad Neuromotora. Habilitan para el desempeño de sus egresados en las escuelas de educación especial y en las escuelas comunes que educan a los sujetos con discapacidad, a través de procesos de integración.

³ Dichos instrumentos pueden ser consultados en el anexo.

⁴ Los documentos de orientación para la elaboración de dichos informes también pueden ser consultados en el anexo.

⁵ Resoluciones 74/08, 83/09 y 183/12 del CFE.

⁶ Cuando se mencionan los niveles –inicial, primario, secundario y superior– están incluidas las modalidades que particularizan a todos o algunos de ellos, en función de las necesidades específicas de los sujetos destinatarios, de los contenidos a enseñar o de los contextos en que se desarrolla la oferta educativa –Educación Especial, Educación Técnica, Educación Rural, etcétera–.

- . En el campo de la educación artística se incluyen cinco profesorados, en función de las disciplinas artísticas en torno a las cuales se organizan: en Artes Visuales, en Música, en Danza, en Teatro y en Expresión Corporal. Cada uno de ellos a su vez admite varias orientaciones y todos ellos habilitan a sus egresados para el desempeño en todos los niveles del sistema educativo.

Las Jurisdicciones deciden cuáles de estos profesorados integrarán su oferta de formación docente; y a partir de los Lineamientos Curriculares Nacionales, elaboran DCJ para atenderlas. Cada uno de dichos diseños puede ser implementado en uno o más ISFD. Por otra parte, cada Instituto puede disponer de una o más de dichas ofertas.

Vale la pena hacer estas aclaraciones para facilitar la comprensión de la conformación del universo en el cual se llevó a cabo el dispositivo de evaluación curricular, ya que hay que distinguir en el mismo: los institutos participantes, los DCJ renovados por tipo de profesorado; y la cantidad de ofertas de cada uno de esos tipos, en el territorio nacional y en el de cada Región y Jurisdicción.

Para hacer el presente informe se ha trabajado con datos agregados en el nivel nacional y por tipo de profesorado: Educación Física, Educación Especial y Educación Artística. Pero las Jurisdicciones disponen de la información particularizada de los que admiten orientaciones, para analizar los resultados específicos de las instituciones formadoras de su territorio.

El dispositivo de evaluación se realizó en 18 jurisdicciones del país que habían renovado esos DCJ y se encontraban en el tercer o cuarto año de su implementación, en tanto se considera que a esa altura ha transcurrido el tiempo suficiente para que el proceso de desarrollo curricular pueda ser evaluado; especialmente porque participan los estudiantes y se requiere que para hacerlo, hayan cursado más de la mitad de la carrera. No participaron las siguientes jurisdicciones: Catamarca, Chaco, San Juan, CABA, Santa Fe y Chubut; o bien por no disponer de la oferta o bien por no transitar al menos el tercer año de implementación de los DCJ renovados. **Participaron 353 ISFD de gestión estatal y privada**, que disponían de la oferta de uno o más de los profesorados a evaluar. De ellos, 217 (el 68%) corresponden al sector de gestión estatal.

El siguiente cuadro presenta la **cantidad de DCJ evaluados, por tipo de profesorado**, según Región y Jurisdicción. Son 77 DCJ contabilizando los tres tipos de profesorados: 13 de Educación Física; 20 de Educación Especial, con sus cuatro orientaciones; y 44 de los 5 profesorados del campo de la educación artística: Artes Visuales, Danza, Expresión Corporal, Música y Teatro.

Región	Jurisdicción	Total p/Jur.	PEF	PEE				PEA				
				CyDV	SeH	DN	DI	A.Vis.	Danza	E.C.	Mús.	Teatro
NOA	Catamarca	0										
	Jujuy	3		1	1		1					
	La Rioja	5	1					1	1		1	1
	Salta	6	1		1		1		2			1
	S. del Estero	2	1				1					
	Tucumán	2			1		1					
NEA	Corrientes	6	1	1	1		1				1	
	Chaco	0										
	Formosa	1	1									
	Misiones	4	1					1	1		1	
CUYO	Mendoza	6	1				1	1	1		1	1
	San Juan	0										
	San Luis	4	1					1			1	1
CENTRO	Buenos Aires	13	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1
	CABA	0										
	Córdoba	7	1	1	1		1				1	1
	Entre Ríos	3	1					1			1	
	Santa Fe	0										
SUR	Chubut	0										
	La Pampa	4	1					1	1		1	
	Neuquén	5						1			3	1
	Río Negro	2	1					1				
	Santa Cruz	3						1			2	
	T. del Fuego	1					1					
Totales por carrera		77	13	4	6	1	9	15	7	1	14	7
Totales generales		77	13	20				44				

Fuente: elaboración propia.

El siguiente cuadro presenta la **cantidad de ofertas evaluadas, por tipo de profesorado**, según Región y Jurisdicción. Son 445, enmarcadas en los 77 DCJ antes mencionados. Por eso cabe señalar que es en la implementación de dichas ofertas donde se pone en juego el proceso de desarrollo curricular, porque los marcos normativos (Lineamientos y DCJ) se singularizan en función del contexto cultural e institucional; de allí la importancia de interrogar a los equipos directivos, docentes y estudiantes que las concretan.

Región	Jurisdicción	Total porJurisd.	% por Jurisd.	PEF	PEE				PEA				
					CyDV	SeH	DN	DI	A.Vis.	Danza	E. C.	Mús.	Teatro
NOA	Catamarca												
	Jujuy	5	1%		1	1		3					
	La Rioja	5	1%	1					1	1		1	1
	Salta	21	5%	10		3		5		2			1
	S. del Estero	4	1%	2				2					
	Tucumán	5	1%			2		3					
NEA	Corrientes	13	3%	2	1	2		5	2			1	
	Chaco												
	Formosa	2	0%	2									
	Misiones	6	1%	2					1	1		2	
CUYO	Mendoza	25	6%	5				3	8	2		5	2
	San Juan												
	San Luis	6	1%	3					1			1	1
CENTRO	Buenos Aires	269	60%	64	8	14	19	68	34	11	3	37	11
	CABA												
	Córdoba	47	11%	14	1	1		9	11			9	2
	Entre Ríos	19	4%	6					7			6	
	Santa Fe												
SUR	Chubut												
	La Pampa	6	1%	1					2	1		2	
	Neuquén	5	1%						1			3	1
	Río Negro	2	0%	1					1				
	Santa Cruz	4	1%						2			2	
	T. del Fuego	1	0%					1					
Totales parciales		445	-----	113	11	23	19	99	71	18	3	69	19
Totales generales		445	-----	113	152				180				
Porcentaje por tipo de profesorado		-----	100%	25%	34%				41%				

Fuente: Elaboración propia.

Los porcentajes que se encuentran consignados como 0%, corresponden a valores entre 0 y 0,5%.

La provincia de Buenos Aires concentra el 60% de las ofertas evaluadas y es la única que incluyó en el dispositivo todos los tipos de profesorados; Córdoba, Mendoza y Salta le siguen en ese orden, en cuanto a cantidad de ofertas evaluadas.

El 41% de las ofertas evaluadas son del campo de la Educación Artística; 34% son de Educación Especial y 25% de Educación Física. Entre las que pertenecen al campo de la Educación Artística, predominan los profesorados de Artes Visuales y de Música, que son los que tienen más larga trayectoria en el sistema educativo argentino; en el caso de las ofertas de Educación Especial, las que tienen orientación en Discapacidad Intelectual son las más numerosas.

3.2. La metodología de trabajo

3.2.1. En cada ISFD

En el escenario de los ISFD se desarrollaron varias etapas del dispositivo centradas en el relevamiento de la información –el conocimiento del dispositivo, la incentivación a que participaran los protagonistas seleccionados, la organización de la carga de los aportes y la elaboración de su síntesis– con el apoyo de la DES y la asistencia técnica del ADC del INFoD.

Etapas 1: Se difundieron las características del proceso de evaluación curricular, entre equipos directivos, profesores y estudiantes; se exploró la plataforma virtual, organizando la definición de usuarios y la asignación de claves, así como las posibilidades de interacción con el equipo técnico jurisdiccional y el equipo del ADC; y se definió la agenda de implementación institucional. En paralelo, se conformó una comisión interna, para apoyar el dispositivo, integrada por representantes de los equipos directivos, los profesores y los estudiantes.

Etapas 2: Se realizó una jornada docente, a partir de las orientaciones del ADC. Se completaron los tres instrumentos de recolección de la información, en la plataforma virtual, organizando tiempos, espacios y conectividad disponible.

Etapas 3: Se elaboró un informe institucional integrado, a cargo de la comisión interna, para sintetizar los aportes del ISFD contando para ello con un documento orientador elaborado por el ADC.

Etapas 4: Se realizó un intercambio del ISFD con la comisión externa de evaluación curricular, organizado por la DES y con la modalidad que esta decidió, para recibir su opinión con respecto al informe institucional integrado. Si fue necesario introducir correcciones en el mismo, lo hizo la comisión interna, responsable también de subir el informe revisado a la plataforma virtual.

A continuación se describen sintéticamente los instrumentos de relevamiento de la información: el cuestionario institucional, el registro de la jornada docente y la encuesta a estudiantes.

- El *cuestionario institucional* relevó información contextual sobre las características de la institución formadora –matrícula, planta funcional, turnos de funcionamiento, organización del gobierno institucional, rendimiento de los estudiantes, articulación con otras instituciones, instalaciones y equipamiento, entre otras–; y sobre las valoraciones del equipo directivo en relación con la gestión curricular en el nivel institucional. Fue respondido en línea por el equipo directivo del ISFD. Cabe aclarar que este aporte no discrimina por carrera: las respuestas aluden a la institución en general porque las modalidades de gestión curricular suelen ser transversales a las ofertas formativas que brindan.
- La *jornada docente* tuvo el objetivo de que los docentes de la carrera evaluada compartieran sus opiniones con respecto a la implementación del nuevo diseño curricular. Se les solicitó que opinaran acerca de la incidencia de diversas cuestiones de diseño y desarrollo curricular –fundamentalmente, vinculadas con las prácticas pedagógicas, individuales e institucionales– en el mejoramiento de la formación de los estudiantes; y se les pidió que identificaran logros y cuestiones a mejorar. Para orientar el intercambio y facilitar la síntesis se elaboró un

formulario a ser completado en línea, al finalizar la jornada, a partir de las notas tomadas durante el intercambio.

- La *encuesta a estudiantes* indagó datos necesarios para elaborar un perfil sintético de estos actores y los consultó sobre las formas de acompañamiento institucional a sus trayectorias formativas; sobre las prácticas pedagógicas de los profesores y sobre las valoraciones personales vinculadas con su propio desempeño académico. Participaron los estudiantes que estuvieran cursando 3° o 4° año –o sea, que habían cursado más de la mitad de la carrera–, completando sus respuestas en línea en la plataforma virtual, en forma individual y anónima, disponiendo de una clave y contraseña compartidas para los de cada instituto.

3.2.2. En las DES

El trabajo de las DES estuvo centrado en la supervisión del proceso de evaluación curricular y en el apoyo a los ISFD tanto en forma presencial como a través de la plataforma virtual. Paralelamente se comunicaron en forma permanente con el ADC responsable de apoyarlas y asistirles. Se desarrollaron las siguientes etapas:

Etapas 5: Las DES organizaron comisiones externas de evaluación, en función de la cantidad de ISFD que participaron en el dispositivo. Estuvieron integradas por referentes del propio equipo técnico, directivos de otros institutos y supervisores y/o directivos de las escuelas asociadas, en las que se realizan las prácticas de los estudiantes. Dichas comisiones colaboraron con las DES en el apoyo y supervisión del proceso de evaluación y fueron las encargadas de analizar los informes institucionales integrados y de emitir un juicio de valor orientado a validarlo o a indicar la necesidad de ajustes. De esta manera, se garantizó que los ISFD contaran con una mirada externa sobre los aportes producidos y que paralelamente las DES dispusieran de un panorama global del proceso de evaluación realizado en la Jurisdicción.

Etapas 6: Al finalizar el proceso de relevamiento y análisis de la información en el nivel institucional, las DES, a través de sus equipos técnicos, elaboraron sus informes jurisdiccionales. Para hacerlo contaron con diversos insumos: los cuestionarios y encuestas de sus ISFD y los registros de sus jornadas docentes, descargados desde la plataforma; los informes institucionales integrados, el aporte de sus comisiones externas y un documento de apoyo del ADC. El principal objetivo de este informe fue construir una visión integrada del desarrollo curricular en la jurisdicción, para decidir acciones destinadas a consolidar los logros y atender las dificultades.

Etapas 7: Las DES organizaron la difusión de los resultados obtenidos, a través de encuentros presenciales o de intercambios virtuales. El objetivo fue que se generaran espacios de reflexión sobre los problemas identificados, con miras a implementar acciones de mejora, usando la información para reformular los DCJ y para revisar y consolidar estrategias de gestión curricular en el nivel institucional.

3.2.3. En la plataforma virtual

La carga de información, la asistencia a los ISFD durante el proceso y la posterior descarga de información se realizó a través de una plataforma virtual⁷, que contenía veinticuatro aulas:

- . *Veintidós aulas de carga* diferenciadas por usuario: una para los equipos directivos que se hicieron responsables de completar el cuestionario institucional; diez –una por tipo de profesorado– para las comisiones internas que se encargaron de completar el formulario síntesis de las jornadas docentes; diez –una por tipo de profesorado– para los estudiantes; y una para que las comisiones internas cargaran los informes institucionales integrados.
- . *Un aula de reportes* a través de la cual se realizó el seguimiento de la carga, contando con las bases de datos –planillas de cálculo que contenían las respuestas a todas las preguntas– y las tablas –que daban cuenta de los porcentajes de respuestas a las preguntas cerradas de cada instrumento–; unas y otras eran generadas automáticamente por el sistema. Accedían a esta aula, los equipos técnicos jurisdiccionales, los institutos y el equipo nacional, con distintos permisos: los primeros para descargar información referida a todos los institutos de su Jurisdicción, en particular y en forma agregada; cada ISFD para acceder a sus instrumentos completos y a la base de datos y a las tablas correspondientes a las encuestas de sus estudiantes; y el equipo nacional, para acceder a la información completa de todas las jurisdicciones y de todos los institutos.
- . *Un aula de apoyo* que sostuvo el circuito de comunicación entre los participantes del dispositivo de evaluación, a lo largo de todo el proceso. Contenía:
 - Foros de consulta por jurisdicción, a través de los cuales los ISFD se comunicaban directamente con el equipo de evaluación curricular jurisdiccional para consultar acerca de la carga de datos y los contenidos de la información relevada⁸.
 - Un foro de consulta para los equipos técnicos jurisdiccionales, coordinado por el Área de Desarrollo Curricular, para transmitir comunicación con respecto a la carga de datos, los contenidos de las preguntas y el cronograma de implementación; y para responder dudas.
 - Una sección de preguntas frecuentes, complementada por una biblioteca con instructivos y una copia de los instrumentos a utilizar.

4. PRINCIPALES RESULTADOS A NIVEL NACIONAL

A través del dispositivo se obtuvieron los siguientes aportes: 353 cuestionarios institucionales, respondidos por los equipos directivos de los ISFD; 405 formularios con los registros de jornadas docentes en las cuales participaron 5.924 profesores; y 11.329 respuestas a la encuesta a estudiantes.

⁷ Disponible en: <http://evaluacioncurricular.infed.edu.ar>.

⁸ Por otra parte cada ISFD podía comunicarse con el equipo técnico nacional, a través de un correo electrónico creado para tal fin, ante cualquier inconveniente de ingreso en la plataforma o de su funcionamiento.

En el caso de los cuestionarios, los equipos directivos respondieron en función de sus valoraciones sobre la institución en su conjunto, más allá de las ofertas disponibles, por lo cual se los considera globalmente.

Los registros de jornadas docentes han sido agrupados por tipos de profesorado porque en la mayoría de los casos no se discriminan los aportes por orientaciones, seguramente por la dificultad de citar más de una vez a los profesores que son comunes a varias de ellas. Las encuestas a estudiantes sí están discriminadas por orientaciones, en el caso de los profesorados de Educación Especial y por profesorados, en el caso de Artística. Los siguientes cuadros dan cuenta de la distribución de los aportes por Región y por Jurisdicción.

CUESTIONARIOS INSTITUCIONALES COMPLETADOS

Región	Jurisdicción	Cant. ISFD por Jurisd.
NOA	Catamarca	No participó
	Jujuy	3
	La Rioja	2
	Salta	18
	Sgo. del Estero	4
	Tucumán	5
NEA	Corrientes	11
	Chaco	No participó
	Formosa	2
	Misiones	6
CUYO	Mendoza	18
	San Juan	No participó
	San Luis	4
CENTRO	Buenos Aires	207
	CABA	No participó
	Córdoba	45
	Entre Ríos	16
	Santa Fe	No participó
Sur	Chubut	No participó
	La Pampa	3
	Neuquén	4
	Río Negro	2
	Santa Cruz	2
	Tierra del Fuego	1
Total general		353

Fuente: elaboración propia.

REGISTROS DE JORNADAS DOCENTES

Región	Jurisdicción	Total gral.	PEF	PEE	PEA
NOA	Catamarca				
	Jujuy	5		5	
	La Rioja	5	1		4
	Salta	21	10	8	3
	S. del Estero	4	2	2	
	Tucumán	5		5	
NEA	Corrientes	13	2	8	3
	Chaco				
	Formosa	2	2		
	Misiones	6	2		4
Cuyo	Mendoza	22	3	3	16
	San Juan				
	San Luís	6	3		3
Centro	Buenos Aires	232	53	94	85
	CABA				
	Córdoba	47	14	11	22
	Entre Ríos	19	6		13
	Santa Fe				
Sur	Chubut				
	La Pampa	6	1		5
	Neuquén	5			5
	Río Negro	2	1		1
	Santa Cruz	4			4
	T. del Fuego	1		1	
Total general		405	100	137	168

Fuente: elaboración propia.

RESPUESTAS A LA ENCUESTA A ESTUDIANTES

Región	Jurisdicción	Total gral.	PEF	PEE				PEA				
				Ciegos y D. V.	Disc. Int.	Disc. Neurom.	Sordos e Hip.	A.Vis.	Danza	E.C.	Música	Teatro
NOA	Catamarca											
	Jujuy	166		36	110		20					
	La Rioja	143	28					43	28		33	11
	Salta	827	432		251		63		70			11
	S. del Estero	361	238		123							
	Tucumán	245			140		105					
NEA	Corrientes	572	216	12	220		42	53			29	
	Chaco											
	Formosa	103	103									
	Misiones	95	42					15	16		22	
Cuyo	Mendoza	592	264		46			119	26		114	23
	San Juan											
	San Luis	158	121					16			15	6
Centro	Buenos Aires	5.379	2.343	52	1.174	167	78	949	94	33	353	136
	CABA											
	Córdoba	1.991	1.244	21	205		35	220			209	57
	Entre Ríos	346	132					98			116	
	Santa Fe											
Sur	Chubut											
	La Pampa	103	63					15	15		10	
	Neuquén	133						15			116	2
	Río Negro	36	21					15				
	Santa Cruz	70						45			25	
	T. del Fuego	9			9							
Total general		11.329	5.247	121	2.278	167	343	1.603	249	33	1.042	246

Fuente: elaboración propia.

Para elaborar el presente informe se trabajó con los datos agregados a nivel nacional y para el conjunto de las ofertas evaluadas, aunque en algunos casos se presenta la información discriminada por tipo de profesorado.

Los principales resultados del dispositivo de evaluación están organizados en torno a algunas cuestiones de los diseños curriculares introducidos a partir de los Lineamientos, y a ciertos aspectos del proceso de desarrollo curricular institucional, según la mirada de equipos directivos, profesores y estudiantes de los profesorados participantes. Se puso el énfasis en las siguientes: la tensión entre las regulaciones curriculares y la trayectoria efectiva de los estudiantes; la tensión entre la formación específica y la formación general; la articulación entre los campos formativos, en los diseños y en los institutos; la función y organización del Campo de la Práctica; las prácticas formativas de los docentes; y las condiciones institucionales para el desarrollo curricular. Y se procuró relacionar dichas cuestiones con la apreciación de los protagonistas sobre el impacto que producen en la trayectoria formativa de los estudiantes.

A continuación se presentan los resultados, reuniendo la información aportada por equipos directivos, docentes y estudiantes, para cada cuestión seleccionada. Los textos se alternan con cuadros que contienen información cuantitativa sobre los puntos evaluados y con testimonios de

los protagonistas que tienen la intención de ilustrarlos; en este último caso puede advertirse que son muy frecuentes los de la provincia de Buenos Aires, situación justificada por el peso relativo de los institutos de esta Jurisdicción en el presente dispositivo.

4.1. Tensión entre las regulaciones curriculares y la trayectoria efectiva de los estudiantes

Una de las principales definiciones establecidas en los Lineamientos es la unificación de la duración de todas las carreras que forman docentes –al menos 4 años académicos, con un piso mínimo de 2600 horas reloj, expresadas en 32 semanas de clase al año–. Sobre esta regulación nacional, cada Jurisdicción resuelve finalmente la carga horaria de cada DCJ, su distribución por campo y por año y su estructuración en UC cuatrimestrales y/o anuales, por año académico, lo que establece determinada exigencia en cuanto al cursado simultáneo de las mismas.

Estas cuestiones configuran el marco sobre el cual no pueden intervenir los ISFD; las modificaciones posibles deberían ser resueltas en otro nivel de responsabilidad: las autoridades jurisdiccionales o nacionales. Dado que las pautas curriculares definen la trayectoria en términos teóricos, resulta de interés analizar la tensión que se presenta al compararla con los recorridos efectivos que realizan los estudiantes a lo largo de su formación.

Los siguientes cuadros presentan la **carga horaria en horas reloj**, de los tres tipos de profesados evaluados, por Región y Jurisdicción. Si se tiene en cuenta que las 2600 HR (horas reloj) establecidas como mínimas significan una cursada diaria de poco más de 4 HR, las cargas de 3000 HR y más, requieren casi 5 HR de cursada diaria; estas últimas han sido sombreadas en los tres cuadros para facilitar su identificación.

CARGA HORARIA TOTAL DE LOS PROFESADOS DE EDUCACIÓN FÍSICA

Región	Jurisdicción	Carga horaria total en HR
NOA	La Rioja	2859
	Salta	2772
	S. del Estero	3139
NEA	Corrientes	3264
	Formosa	3520
	Misiones	3048
CUYO	Mendoza	2859
	San Luis	3309
CENTRO	Buenos Aires	3296
	Córdoba	2645
	Entre Ríos	3221
SUR	La Pampa	3392
	Río Negro	2987

Fuente: elaboración propia.

**CARGA HORARIA TOTAL DE LOS
PROFESORADOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

Región	Jurisdicción	Orientaciones	Carga horaria total en HR
NOA	Jujuy	Ciegos y D.V.	2805
		Disc. Intelectual	2805
		Sordos e Hipoacús.	2805
	Salta	Disc. Intelectual	2808
		Sordos e Hipoacús.	2832
	Sgo. del Estero	Disc. Intelectual	2766
Tucumán	Disc. Intelectual	2805	
	Sordos e Hipoacús.	2965	
NEA	Corrientes	Ciegos y D. V.	2842
		Disc. Intelectual	2693
		Sordos e Hipoacús.	2742
CUYO	Mendoza	Disc. Intelectual	2869
CENTRO	Buenos Aires	Ciegos y D. V.	3360
		Disc. Intelectual	3232
		Disc. Neuromotora	3296
		Sordos e Hipoacús.	3296
	Córdoba	Ciegos y D. V.	2880
		Disc. Intelectual	2645
Sordos e Hipoacús.		2752	
SUR	T.del Fuego	Disc. Intelectual	2773

Fuente: elaboración propia.

CARGA HORARIA TOTAL DE LOS PROFESORADOS DEL CAMPO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Región	Jurisdicción	Profesorados	Carga horaria total en HR
NOA	La Rioja	Artes Visuales	2890
		Danza	2858
		Música	2943
		Teatro	2867
	Salta	Teatro	2952
		Danza. (Contemp.)	2772
Danza (Folclórica)		2772	
NEA	Corrientes	Artes Visuales	3051
		Música. (Instrum.)	3240
	Misiones	Música	2880
		Artes Visuales	3228
		Danza	2688
CUYO	Mendoza	Teatro	3008
		Música	2987
		Artes Visuales	3083
		Danza	2944
	San Luis	Artes Visuales	3160
		Música	3414
		Teatro	3402
CENTRO	Bs Aires	Artes	3136
		Artes	3136
		Artes Visuales	3136
		Artes Visuales	3136
		Danza (Folclórica)	3040
		Expresión corporal	2848
		Música (Ed. musical)	3040
		Teatro	2944
	Córdoba	Artes Visuales	2688
		Música	2624
		Teatro	2603
	Entre Ríos	Artes Visuales	3157
		Música	3221
SUR	La Pampa	Artes Visuales	2923
		Danza	2901
		Música	3051
	Neuquén	Artes Visuales	3136
		Música	2688
		Música (Instrum.)	2752
		Música (Canto)	2837
	Río Negro	Teatro	3073
		Artes Visuales	3074
	Santa Cruz	Música (Piano)	2624
Música (Guitarra)		2624	
Artes Visuales		2889	

Fuente: elaboración propia.

Si se analiza la cantidad de HR de los diseños evaluados, se observa que definieron una carga horaria que requiere cerca de 5 HR de cursada diaria:

- 9 DCJ de profesorados de Educación Física, sobre los 13 analizados (cerca del 70%).
- 4 DCJ de los profesorados de Educación Especial, sobre los 20 analizados (un 20%).
- 21 de los DCJ de los cinco profesorados del campo de la Educación Artística considerados en forma conjunta, sobre los 44 analizados (casi la mitad).

Seguramente mantener esa exigencia durante cuatro años académicos, con el agregado de que parte de ellas se desarrollan en el espacio de las escuelas asociadas, tiene alguna incidencia en el alargamiento de las trayectorias efectivas de los estudiantes.

Por otra parte, se advierte que en muchos casos, es excesiva la **cantidad de UC a ser cursadas simultáneamente**.

Teniendo en cuenta las 2600 HR establecidas como carga horaria mínima, su distribución en 4 años y 32 semanas de clase anuales, es posible prever hasta 10 UC de cursado simultáneo, combinando anuales y cuatrimestrales, lo cual permite cursar 2 UC por día, durante aproximadamente, 4 HR; obviamente también puede definirse menor cantidad de UC de cursado simultáneo, si se procura evitar en lo posible, la fragmentación de los contenidos a enseñar. Pero cuando se proponen 11 o más, se pueden generar retrasos en la trayectoria efectiva de los estudiantes.

Los siguientes cuadros presentan la cantidad de UC que deben cursarse simultáneamente, por año académico, en los tres profesorados evaluados; han sido sombreadas las que requieren 11 o más, para facilitar su identificación⁹.

**CANTIDAD DE UC DE CURSADO SIMULTÁNEO
PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA**

Región	Jurisdicción	Total UC	C. sim. 1°	C. sim. 2°	C. sim. 3°	C. sim. 4°
NOA	La Rioja	40	9	7 a 8	8	7 a 8
	Salta	40	8	8	8	6 a 7
	S. del Estero	51	8 a 9	9	8	5 a 6
NEA	Corrientes	43	10	9 a 10	7	5 a 6
	Formosa	52	12	12	12	7 a 8
	Misiones	40	8	8 a 9	6 a 7	5 a 6
CUYO	Mendoza	39	8 a 9	8	7	5
	San Luis	49	11	10 a 11	12 a 13	8
CENTRO	Buenos Aires	43	13	11	10	9
	Córdoba	43	9	12	11	9
	Entre Ríos	36	12	10	7	7
SUR	La Pampa	31	7	6 a 7	6	7 a 8
	Río Negro	51	9	9	9	10

Fuente: elaboración propia.

⁹ Para calcular dicha cantidad, se ha tomado el total de UC anuales más la mitad del total de UC cuatrimestrales que indica cada diseño curricular.

**CANTIDAD DE UC DE CURSADO SIMULTÁNEO
PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

Región	Jurisdicción	Orientaciones	Total	C. sim. 1°	C. sim. 2°	C. sim. 3°	C. sim. 4°
NOA	Jujuy	Ciegos y Dism. Vis.	43	8	9	8 a 9	6
		Disc. Intelectual	42	8	9	8 a 9	5 a 6
		Sordos e Hipoac.	43	8	9	9	5 a 6
	Salta	Disc. Intelectual	42	8 a 9	7 a 8	7 a 8	5
		Sordos e Hipoac.	44	8 a 9	8	8 a 9	5
	S. del Estero	Disc. Intelectual	42	9 a 10	8	7	5 a 6
	Tucumán	Disc. Intelectual	45	7	8	9	8 a 9
Sordos e Hipoac.		45	11	10	8	6 a 7	
NEA	Corrientes	Ciegos y Dism. Vis.	39	6	7	8	6
		Disc. Intelectual	37	6	6 a 7	7 a 8	6
		Sordos e Hipoac.	38	6 a 7	7	7 a 8	5 a 6
CUYO	Mendoza	Disc. Intelectual	38	6 a 7	8	7	5
CENTRO	Buenos Aires	Ciegos y Dism. Vis.	51	14	11	11	14
		Disc. Intelectual	46	14	11	9	11
		Disc. Neuromotora	48	14	11	9	13
		Sordos e Hipoac.	48	14	12	9	12
	Córdoba	Ciegos y Dism. Vis.	42	10	11	11	10
		Disc Intelectual	38	9	10	9	8
Sordos e Hipoac.		41	10	11	10	8	
SUR	T. del Fuego	Disc. Intelectual	48	8	9	10	6

Fuente: elaboración propia.

**CANTIDAD DE UC DE CURSADO SIMULTÁNEO
PROFESORADOS DEL CAMPO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

Región	Jurisdicción	Profesorados	Total UC	C. sim. 1°	C. sim. 2°	C. sim. 3°	C. sim. 4°
NOA	La Rioja	Artes Visuales	36	8 a 9	8 a 9	11	4 a 5
		Danza	46	12a 13	10 a 11	10	9
		Música	42	9	10 a 11	10 a 11	6
		Teatro	44	10 a 11	8 a 9	11 a 12	8
	Salta	Teatro	38	8	7	7	6
		Danza (Contemp.)	36	7	7 a 8	7	5 a 6
		Danza (Folclórica)	36	7	7	7	6 a 7
	NEA	Corrientes	Artes Visuales	37	8	10	9 a 10
Música			47	9	11 a 12	12	7
	Misiones	Música	40	8	8 a 9	6 a 7	5 a 6
		Artes Visuales	38	8	9	8	7
		Danza	47	8	8	8	8
		Teatro	44	6	7	5 a 6	6
CUYO	Mendoza	Teatro	41	8	8	7 a 8	6 a 7
		Música	41	8	8	8	6
		Artes Visuales	42	8	8	8	6
		Danza	39	8 a 9	8	6	5
	San Luis	Artes Visuales	40	6	5 a 6	6	4 a 5
		Música	47	5 a 6	6	6 a 7	7
CENTRO	Buenos Aires	Artes Vis. (Cerám.)	38	10	10	10	8
		Artes Vis. (Escult.)	40	10	10	10	10
		Artes Vis. (Grab.)	40	10	10	10	10
		Artes Vis. (Pintura)	40	10	10	10	10
		Danza (Folclórica)	36	10	10	8	8
		Expresión corporal	35	10	10	9	6
		Música (Ed. Mus.)	35	10	10	9	6
		Teatro	36	9	9	8	10
	Córdoba	Artes Visuales	37	9	9	9	8
		Música	39	10	10	9	8
		Teatro	38	9	10	9	7
	Entre Ríos	Artes Visuales	36	12	9	9	6
		Música	39	12	11	10	6
	SUR	La Pampa	Artes Visuales	38	7 a 8	9 a 10	8 a 9
Danza			37	8 a 9	8 a 9	8 a 9	6 a 7
Música			42	10 a 11	10	10	6
Neuquén		Artes Visuales	52	10	11	13	10
		Música	53	12	11	13	6 a 7
		Música (Instr.)	56	11	11	10 a 11	7 a 8
		Música (Canto)	59	12	12	14	10
		Teatro	37	7 a 8	8 a 9	9	7 a 8
Río Negro		Artes Visuales	46	8	9	9	8
		Música (Piano)	42	8	8	8 a 9	8 a 9
Santa Cruz		Música (Guitarra)	42	8	8	8 a 9	8 a 9
		Artes Visuales	41	9	9	8 a 9	7

Fuente: Elaboración propia.

En varias ocasiones los equipos directivos y docentes resaltan la dificultad de que los estudiantes logren avanzar a raíz de la exigencia del cursado simultáneo de varias UC, dificultad que al parecer se agudiza en los últimos años, probablemente porque coexisten las que corresponden al año académico en curso con las que deben recursar porque perdieron la regularidad o fueron aplazados.

“Una de las principales dificultades, es la intensidad de la cursada. En 1er año cursan 14 UC Si lo comparamos con el Prof. de Educación Primaria, observamos que en 1° cursan sólo 10 materias. Los estudiantes de la carrera son adultos jóvenes con responsabilidades de familia, hijos y trabajos, en muchos casos ejercen la docencia en doble turno” (Equipo directivo).

“Como consecuencia de la excesiva cantidad de UC que tiene el plan de estudios, tienen que cursar doble turno, turno mañana y tarde, aspecto que dificulta la asistencia a las clases ya que tienen que ausentarse en el horario de realización de sus prácticas profesionales en las escuelas” (Docentes de PEF).

“La cantidad de UC concentradas en un cuatrimestre dificulta el avance de las trayectorias estudiantiles, ya que los alumnos y alumnas, muchas veces se ven superados por la cantidad de contenidos que se desarrollan en cada UC” (Docentes de PEF).

“Nos parece adecuada la duración y cantidad de UC Pero la carga horaria en los dos últimos años de la carrera suele ser muy pesada, sobre todo en 3° año” (Docentes de PEE).

Por su parte, el 20% de los estudiantes percibe como excesiva la cantidad de UC a cursar simultáneamente, con bastante coincidencia entre los que cursan los distintos tipos de profesorado (23% los de PEE; 21% los de PEA y 19% los de PEF). El siguiente cuadro da cuenta de las respuestas de los estudiantes que dicen en la encuesta cursar simultáneamente 11 UC o más.

Cantidad de UC	Promedio de resp.	PEF	PEE	PEA
11 ó 12	24%	32%	23%	12%
13 ó 14	7%	11%	5%	2%
15 ó más	5%	7%	4%	2%
Total	36%	50%	32%	16%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

Es decir que prácticamente la mitad de los estudiantes encuestados del Profesorado de Educación Física dicen estar cursando simultáneamente, 11 UC o más; y también lo afirma casi un tercio de los de Educación Especial; el porcentaje es menor en los estudiantes de los profesorado del campo de la Educación Artística (16%). Nuevamente se aclara que en algunos casos esa situación puede deberse a que los estudiantes están cursando UC de años anteriores, pero de todas maneras, vale la pena señalarla.

Los testimonios resaltan ese problema, agravado por otras cuestiones que corresponden a decisiones institucionales, tales como la superposición de horarios de cursada y de fechas de exámenes de las UC de cursado simultáneo.

[Lo más problemático del profesorado es] *“Las dificultades para poder cursar las diferentes materias, sea por carga horaria, por contraturno, o superposición de horarios. La mayoría de los estudiantes trabaja y debido a la carga horario o distribución de las materias muchos dejan de cursar” (Estudiante de PEF).*

[Lo más problemático del profesorado es] *“La carga horaria y la mala distribución del cronograma; hay materias cuatrimestrales que tendrían que ser anuales, ya que no reducen la cantidad de contenidos a dar y se hace muy extensa para un solo cuatrimestre” (Estudiante de PEA).*

[Una propuesta orientada a mejorar la carrera es] *“Organizar mejor los espacios curriculares de manera de que no se superpongan o por lo menos lo menos posible las materias correlativas. [...]”*

*Organización de fechas y horarios de mesas de examen con uno o dos meses de anticipación”
(Estudiante de PEA).*

Para muchos estudiantes la **demora en la acreditación de las UC** constituye el problema mayor; no tanto el asistir a clases –para el 74% no es un problema y sólo el 20% lo considera un requisito excesivo– sino en acreditar las UC ya cursadas porque no se presentan a los exámenes finales.

A modo de ejemplo se presenta el siguiente cuadro que contiene las respuestas de los estudiantes de la cohorte 2010 –discriminados por tipo de profesorado– a la pregunta acerca de si deben “al menos una UC de 1°, 2°”, etcétera.

Profesorados	Cantidad ingresantes en 2010	% de estudiantes que deben al menos una UC de:			
		1° año	2° año	3° año	4° año
Educación Física	793	35%	61%	75%	75%
Educación Especial	370	27%	46%	67%	74%
Educación Artística	865	11%	27%	51%	72%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

Esto significa que, en los tres tipos de profesorados evaluados, hay un porcentaje del total de los encuestados que ingresó en 2010 y debería haber egresado en 2013; sin embargo, cuando contestan, en 2014, están cursando todavía la carrera. En el PEF el 35% de esos estudiantes no acreditó al menos una UC de 1er año. En el PEE el 27% de los encuestados se encuentra en la misma situación. Es menos marcado el problema en los profesorados de EA: sólo el 11% debe UC de 1°.

¿Por qué el alargamiento de la trayectoria efectiva de estos estudiantes? ¿Por qué, un año después del 4° año teórico previsto para la cursada, tienen pendiente la acreditación de UC cursadas al principio de la carrera? Además del cursado simultáneo de una excesiva cantidad de UC, pueden estar involucradas otras cuestiones, como por ejemplo: el régimen de correlatividades; el predominio del examen final como modalidad de evaluación y acreditación; las dificultades organizativas vinculadas en especial con los horarios de cursada de las UC y las fechas de exámenes. A continuación, se analizan algunas de ellas:

El recursado de UC: Del total de los estudiantes encuestados, casi la mitad (44%) señala que ha recursado alguna UC. El siguiente cuadro da cuenta de lo que responden cuando se los interroga acerca de los motivos que lo generaron.

MOTIVOS	Total	PEF	PEE	PEA
Abandono	22%	21%	19%	29%
Inasistencia	16%	16%	16%	15%
Aplazo	37%	40%	39%	25%
Pérdida de regularidad	25%	23%	25%	31%
Total	100%	100%	100%	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

El aplazo es el principal motivo esgrimido por el 37% de los encuestados, seguido por la pérdida de regularidad (25%). Entre los recursantes, la mayoría (65%) volvió a cursar una o dos UC y un 22% tres o cuatro.

Los requisitos del régimen de correlatividades: Los mismos establecen cuáles UC es necesario tener cursadas o acreditadas para cursar otra. Algunos equipos directivos y docentes lo mencionan como un punto a mejorar:

“Deberíamos atender a la forma en que cursan las materias los estudiantes. Organizando la carrera de acuerdo a las correlatividades y no por años, eliminando términos como “atraso académico”. Completar el sistema de correlatividades. Es notorio que sólo algunos pocos estudiantes logran completar la cursada y acreditar todas las unidades en el término de cuatro años” (Equipo directivo).

“Debería reverse el Régimen de correlatividades (ej. se exigen acreditaciones de unidades curriculares para algunas carreras y para otras no, en las mismas unidades curriculares, por lo que carece de coherencia). Debería ser el mismo régimen para todas las carreras, al menos en la exigencia de las unidades curriculares de cursado común” (Docente de PEA).

Un 32% de los estudiantes lo visualiza como un problema en tanto les impediría avanzar en la carrera al crearles obstáculos para poder rendir materias ya cursadas. En la encuesta se los interrogó acerca de cuáles serían los motivos generadores de dichos problemas:

MOTIVOS	TOTAL	PEF	PEE	PEA
La falta de información sobre el régimen de correlatividades	18%	17%	25%	16%
El modo en que están organizadas en el plan de estudio que retrasa el cursado/aprobación de las materias	33%	36%	32%	29%
La superposición de horarios entre las materias ofertadas con correlatividades	22%	24%	17%	23%
La escasa relación entre los contenidos de las materias correlativas	5%	4%	5%	5%
Otra	21%	19%	21%	26%
TOTAL	100%	100%	100%	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

Como puede observarse los estudiantes aducen o bien motivos vinculados con temas organizativos (falta de información, el 18% y superposición de horarios, el 22%); o bien ponen en duda la necesidad de una secuenciación, que impide el avance en el cursado de las UC Algunos testimonios lo ejemplifican:

“El régimen de correlatividades muchas veces perjudica al alumnado. No permiten rendir materias para las cuales uno se siente preparado, por no aprobar anteriores para las que se requiere un mayor tiempo de estudio y preparación” (Estudiante de PEF).

“Debido al paso del tiempo fueron cambiando las correlatividades es ahí donde hubo algunas complicaciones por tener materias de otros años y ahora tenemos la presión de rendirlas hasta septiembre; si no, perdemos las materias cursadas. Hasta el momento es la única situación problemática en la que me encuentro en el profesorado” (Estudiante de PEE).

Por el contrario, muchos equipos directivos y docentes critican la extrema flexibilidad de algunos regímenes vigentes; el 65% de los docentes cree que el régimen de correlatividades incide positivamente en la formación de los futuros docentes porque habilita aprendizajes espiralados, con grado de complejidad creciente y señalan la necesidad de contar con ciertos contenidos previos, antes de abordar otros. Si bien en las distintas carreras se mencionan casos específicos de UC que sería necesario rever o reorganizar, es recurrente el señalamiento sobre la importancia de contar con ciertos contenidos teóricos antes de abordar las prácticas docentes.

“El régimen es crítico para el estudiante que no sostiene un claro recorrido (Docente de PEA).

“No estoy de acuerdo con algunas correlatividades que sólo requieren del alumno la ‘regularidad’ y no la ‘aprobación’ de determinados espacios curriculares...” (Docente de PEE).

“... el alumno puede cursar todo el campo de la práctica y aprobarlo sin haber siquiera cursado algunas materias que le darán sustento teórico” (Docente de PEF).

El predominio de la acreditación de las UC a través de exámenes finales: Una nueva dificultad es el tener que aprobar las UC predominantemente, a través de exámenes finales organizados en un corto período, hacia el final de los cuatrimestres o años. Los estudiantes no se sentirían en condiciones de consolidar los conocimientos necesarios para aprobarlos.

[Lo más problemático del profesorado es] “Las semanas de evaluación. Las cuales son muy agotadoras, teniendo en cuenta que se desarrollan en dos semanas, donde todos los días el alumno tiene que rendir una materia o más, opinando que a mi entender, el alumno no termina de comprender y apropiarse de los saberes y contenidos por la exigencia de rendir una materia detrás de otra” (Estudiante de PEF).

En síntesis, en la práctica, las trayectorias efectivas de los estudiantes son más extensas que las teóricas –establecidas por las regulaciones curriculares– y esta situación parece más cerca de ser la regla que de ser una excepción.

4.2. Tensión entre la formación general y la formación específica

Otra de las regulaciones establecidas a partir de los Lineamientos es la estructuración de los DCJ en tres campos formativos de desarrollo simultáneo a lo largo de toda la carrera, así como su peso relativo con respecto a la asignación de su carga horaria: entre un 25% y un 35% para el CFG; entre un 50% y un 60% para el CFE; y entre un 15% y un 25% para el CFPP.

En los cuadros que se presentan a continuación se advierte que algunos DCJ otorgan al CFG menos del porcentaje recomendado; y que en cambio, el CFE lo excede en varios casos. Para facilitar su identificación se han sombreado dichos valores.

PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA. CARGA HORARIA POR CAMPO FORMATIVO

Región	Jurisdicción	Carga horaria total en HR	CFG		CFE		CFPP		EDI f/Campo	
			HR	%	HR	%	HR	%	HR	%
NOA	La Rioja	2859	747	26%	1557	54%	555	19%		
	Salta	2772	624	23%	1620	58%	528	19%		
	S. del Estero	3139	576	18%	1867	59%	398	13%	299	10%
NEA	Corrientes	3264	555	17%	2005	61%	704	22%		
	Formosa	3520	896	25%	2048	58%	576	16%		
	Misiones	3048	588	19%	1692	56%	480	16%	288	9%
CUYO	Mendoza	2859	491	17%	1771	62%	640	22%		
	San Luis	3309	791	24%	2001	60%	517	16%		
Centro	Buenos Aires	3296	640	19%	2048	62%	608	18%		
	Córdoba	2645	427	16%	1749	66%	469	18%	128	5%
	Entre Ríos	3221	768	24%	1728	54%	512	16%	213	7%
SUR	La Pampa	3392	624	18%	2032	60%	736	22%		
	Río Negro	2987	704	24%	1643	55%	640	21%		

Fuente: Elaboración propia.

EDI: Espacios de Definición Institucional.

Se advierte que 7 de los 13 DCJ de los profesorado de Educación Física evaluados –prácticamente la mitad– asignan al CFG un porcentaje menor al recomendado.

PROFESORADOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL. CARGA HORARIA POR CAMPO FORMATIVO

Región	Jurisdicción	Orientación	Carga horaria total	CFG		CFE		CFPP		EDI f/Campo	
				HR	%	HR	%	HR	%	HR	%
NOA	Jujuy	Ciegos y D. V.	2805	651	23%	1536	55%	555	20%	64	2%
		Disc. Int.	2805	651	23%	1536	55%	555	20%	64	2%
		Sordos e Hip.	2805	651	23%	1536	55%	555	20%	64	2%
	Salta	Disc. Int.	2808	720	26%	1404	50%	684	24%		
		Sordos e H.	2832	720	25%	1428	50%	684	24%		
	Sgo. del Estero	Disc. Int.	2766	640	23%	1472	53%	419	15%	235	8%
	Tucumán	Discap.Int.	2805	512	18%	1632	58%	661	24%		
Sordos e H.		2965	512	17%	1792	60%	661	22%			
NEA	Corrientes	Ciegos y D. V.	2842	627	22%	1511	53%	704	25%		
		Disc. Int.	2693	624	23%	1365	51%	704	26%		
		Sordos e .H	2742	627	23%	1411	51%	704	26%		
CUYO	Mendoza	Disc. Intelectual	2869	661	23%	1568	55%	640	22%		
CENTRO	Buenos Aires	Ciegos y D. V.	3360	640	19%	1888	56%	672	20%		
		Disc. Intelectual	3232	640	20%	1760	54%	672	21%		
		Disc. Neuromotora	3296	640	19%	1824	55%	672	20%		
		Sordos e Hip.	3296	704	21%	1856	56%	672	20%		
	Córdoba	Ciegos y D. V.	2880	491	17%	1963	68%	427	15%		
		Disc. Intelectual	2645	491	19%	1728	65%	427	16%	149	6%
		Sordos e Hip.	2752	491	18%	1835	67%	427	16%	128	5%
SUR	Tierra del Fuego	Disc. Intelectual	2773	693	25%	1461	53%	491	18%	128	5%

Fuente: Elaboración propia.

En el profesorado de Educación Especial, 5 de los 19 DCJ evaluados (casi un 20%) asignan al CFG un porcentaje menor al recomendado; y en 3 casos, el porcentaje asignado al CFE lo excede.

PROFESORADOS DEL CAMPO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA. CARGA HORARIA POR CAMPO FORMATIVO

Región	Jurisdicción	Profesorados	Carga horaria total	CFG		CFE		CFPP		EDI f/Campo	
				HR	%	HR	%	HR	%	HR	%
NOA	La Rioja	Artes Visuales	2890	736	25%	1600	55%	554	19%		
		Danza	2858	734	26%	1568	55%	555	19%		
		Música	2943	736	25%	1675	57%	533	18%		
		Teatro	2867	734	26%	1578	55%	554	19%		
	Salta	Teatro	2952	660	22%	1764	60%	528	18%		
		Danza (Contemp.)	2772	660	24%	1584	57%	528	19%		
Danza (Folklórica)		2772	660	24%	1584	57%	528	19%			
NEA	Corrientes	Artes Visuales	3051	555	18%	1897	62%	597	20%		
		Música (Instrumento)	3240	662	20%	1981	61%	597	18%		
	Misiones	Música	2880	576	20%	1416	49%	600	21%	288	10%
		Artes Visuales	3228	648	20%	1740	54%	552	17%	288	9%
CUYO	Mendoza	Danza	2688	516	19%	1356	50%	576	21%	240	9%
		Teatro	3008	448	15%	2048	68%	512	17%		
		Música	2987	459	15%	2016	68%	512	17%		
		Artes Visuales	3083	459	15%	2112	69%	512	17%		
	San Luis	Danza	2944	459	16%	1973	67%	512	17%		
		Artes Visuales	3160	768	24%	1784	56%	608	19%		
Música		3414	828	24%	1984	58%	602	18%			
CENTRO	Buenos Aires	Teatro	3402	832	24%	1968	58%	602	18%		
		Artes Visuales (Cerámica)	3136	672	21%	1888	60%	448	14%	128	4%
		Artes Visuales (Escultura)	3136	672	21%	1888	60%	448	14%	128	4%
		Artes Visuales (Grabado)	3136	672	21%	1888	60%	448	14%	128	4%
		Artes Visuales (Pintura)	3136	672	21%	1888	60%	448	14%	128	4%
		Danza (Folklórica)	3040	672	22%	1728	57%	448	15%	192	6%
		Expresión corporal	2848	672	24%	1728	61%	448	16%	192	7%
		Música (Ed. Musical)	3040	672	22%	1664	55%	448	15%	256	8%
	Córdoba	Teatro	2944	672	23%	1824	62%	448	15%	128	4%
		Artes Visuales	2688	362	13%	1941	68%	384	14%	149	6%
		Música	2624	363	14%	1877	72%	384	15%	149	6%
	Entre Ríos	Teatro	2603	363	14%	1856	71%	384	15%	192	7%
		Artes Visuales	3157	768	24%	1706	54%	512	16%	170	5%
		Música	3221	768	24%	1771	55%	512	16%	171	5%
SUR	La Pampa	Teatro	2944	672	23%	1824	62%	448	15%	128	4%
		Artes Visuales	2923	693	24%	1717	59%	512	18%		
		Danza	2901	683	24%	1621	56%	597	21%		
	Neuquén	Música	3051	789	26%	1792	59%	469	15%		
		Artes Visuales	3136	800	26%	1803	57%	533	17%		
		Música	2688	693	26%	1589	59%	405	15%		
		Música (Instrumento)	2752	763	27%	1568	57%	448	16%		
		Música (Canto)	2837	778	27%	1632	58%	426	15%		
	Río Negro	Teatro	3073	778	25%	2143	70%	299	10%		
		Artes Visuales	3074	768	25%	1600	52%	576	19%	130	4%
Santa Cruz	Música (Piano)	2624	576	22%	1600	61%	448	17%			
	Música (Guitarra)	2624	576	22%	1600	61%	448	17%			
	Artes Visuales	2889	575	20%	1866	65%	448	16%			

Fuente: Elaboración propia.

Se advierte que 23 de los 40 DCJ de los profesorados evaluados del campo de la educación artística (poco más de la mitad) asignan al CFG un porcentaje menor al recomendado; y en 14 casos, el porcentaje asignado al CFE lo excede.

En síntesis, los DCJ reflejan cierta tensión entre la formación específica –que tradicionalmente constituye el núcleo de estos profesorados– y la formación general –que es considerado menos trascendente, en la cultura profesional que los caracteriza–.

Cabe destacar que tanto en el Profesorado de Educación Física como en los cinco profesorados del campo de la educación artística, la formación específica les permite a los egresados desempeñarse no sólo en el sistema educativo en calidad de docentes, sino también en otros contextos laborales –como entrenadores deportivos, en clubes y gimnasios, como ejecutantes de instrumentos musicales, directores de orquestas o de coros, artistas plásticos, etc. según los casos–; y que en algunas Jurisdicciones el profesorado es la única opción de formación para quienes desean estudiar una carrera centrada en las disciplinas mencionadas. Es este un argumento muy fuerte para que defiendan el peso relativo de los conocimientos y capacidades que se requieren para practicarlas; pero a veces lo hacen en desmedro de las que corresponden al ejercicio de la docencia, que es el objetivo central de un profesorado.

En el caso del Profesorado de Educación Especial, el peso de los saberes que se requieren para conocer las particularidades de los sujetos que tienen alguna discapacidad, se logra a veces a costa de los que están centrados en la didáctica específica de los contenidos a enseñar.

Los equipos directivos de las tres carreras evaluadas, cuando son consultados sobre si los estudiantes están logrando una mejor formación, afirman que sí, en tanto los nuevos diseños permiten incorporar marcos conceptuales acordes con los contextos actuales, y que ello se ve reflejado en el desempeño de los estudiantes en el Campo de la Formación para la Práctica Profesional. Consideran que allí se observan prácticas reflexivas por parte de los estudiantes, demostrando que adquirieron conocimientos acordes, que les permiten argumentar y desenvolverse con una mirada crítica:

“En cuanto a los saberes pedagógicos y disciplinares específicos, como los relacionados con las subjetividades y las culturas actuales, favorecen el desempeño en los ámbitos socioculturales complejos y conflictivos, desde un posicionamiento crítico, situacional, desde el pensamiento pedagógico de nuestra Provincia, del país y de Latinoamérica”.

“En relación a los campos de formación se fortalece la misma significativamente en los tres campos: desde la formación general y pedagógica se cuenta con mayores elementos conceptuales y categoriales para el análisis de la realidad social, cultural, social y escolar; desde el campo específico se confluye la tradición académica en música con la tradición de la música popular potenciando el perfil musical del docente y en el campo de las prácticas la trayectoria que inicia en ámbitos no formales de la música y la cultura se va especificando en las instituciones educativas y el aula en una tensión cada vez más significativa con la tarea del docente de música como agente cultural y social también”.

Los testimonios de los docentes, aun reconociendo como positiva la ampliación del CFG, evalúan como pérdida o retroceso la supresión de algunas materias consideradas muy importantes del CFE de diseños anteriores.

“Se retiraron asignaturas muy importantes...” (Docentes de PEF).

“Creemos que hay un retroceso: menos contenidos, menos exigencia, tiende a secundarizar” (Docentes de PEF).

“Las UC no tienen sus tiempos optimizados y la organización de lo general y lo específico no favorece una mejora en la formación de los alumnos; se le atribuyó mayor tiempo a lo general. En pos de incorporar nuevos saberes, hay otros básicos o troncales que se están desatendiendo” (Docentes de PEA).

[No se observan mejoras] *“En la cantidad de años de formación, considerando todas las prácticas educativas y niveles que se pretende abarcar (Educación no formal, educación inicial, primaria, secundaria, adultos mayores, etc.)”* (Docentes de PEF).

“La formación específica no es suficiente como sustento para la enseñanza de las artes visuales en los diferentes niveles” (Docentes de PEA).

Al igual que los docentes, varios testimonios de los estudiantes manifiestan la necesidad de aumentar la carga horaria del CFE disminuyendo la de las UC del CFG. Sin desmerecer la importancia de estas últimas, se inclinan por las materias directamente vinculadas con la especialidad por la que han optado

“Lo más problemático es que tenemos pocas materias del campo específico y muchas generalistas que tienen mucha carga horaria. Por ejemplo: epistemología, sujeto de la educación en distintos niveles y contextos, inglés, etc. Que indudablemente sirven pero no con esa carga horaria” (Estudiante de PEF).

[Lo más enriquecedor del profesorado es] *“Que en las materias específicas nos motivan e incentivan en el futuro desempeño profesional, trabajando con situaciones concretas”* (Estudiante de PEE).

“Lo más problemático es la falta de materias específicas de música y la gran carga de materias pedagógicas. Considero importante la formación musical y herramientas para tu formación también como músico y no sólo como docente” (Estudiante de PEA).

Lo que pareciera sobrevivir aquí es una vieja lucha entre contenidos específicos y pedagogía que se plasmaba en los clásicos planes de formación, distintos de los diseños curriculares actuales que conciben la formación docente de manera integral e integrada.

4.3. Articulación entre los tres campos formativos, en los diseños y en los institutos

A la existencia de los tres campos de la formación, con sus respectivas cargas horarias, los Lineamientos añaden la necesidad de lograr una integración progresiva y articulada entre los mismos, a fin de superar la disociación clásica entre la teoría y la práctica en las propuestas de formación docente.

Esta problemática puede ser analizada en dos niveles: el de diseño curricular y el de su desarrollo. Atendiendo al primero, todos los DCJ evaluados desarrollan los tres campos de manera simultánea desde primer año y expresan el rol articulador del Campo de la Práctica. Y en los testimonios de los diferentes actores, el carácter articulador del campo es destacado como característica positiva de los diseños en tanto favorecen la integración de contenidos y la mejora del proceso formativo de los futuros docentes.

“El campo de la práctica, contemplado desde el inicio de la formación, favorece la construcción de nuevas significaciones, no sólo en el sistema educativo, sino en el campo educativo en general, campo diverso, abierto y múltiple en los últimos años” (Equipo directivo).

“Se logró, también un mayor grado de articulación con el trayecto de la práctica, esto no sólo gracias al diseño, sino a una postura institucional marcada en este sentido” (Equipo directivo).

“Los nuevos formatos facilitan la articulación entre UC y campos de formación a través de talleres integradores, ateneos, prácticas que implican actividades extracurriculares y abordajes de proyectos institucionales” (Equipo directivo).

“Sí se promueve la articulación entre las UC y los campos de formación. Esta se lleva a cabo a través de la elaboración de acuerdos para la selección de: contenidos, estrategias metodológicas, evaluación, tanto a nivel horizontal, como vertical, entre las distintas UC Asimismo, se llevan a cabo proyectos específicos y actividades extracurriculares que apuntan, entre otros aspectos, a la formación integral de los alumnos” (Equipo directivo).

“Se promueve a nivel institucional la articulación entre unidades y campos, a través de instancias y reuniones periódicas desde la coordinación institucional. Otras articulaciones realizadas fueron a nivel personal e informal, o generadas ante situaciones problemáticas planteadas o en consultas realizadas” (Docentes de PEE).

Sin embargo, en el nivel de desarrollo curricular, el 70% de los equipos directivos que han participado de esta evaluación, señalan como un aspecto a mejorar de la formación, la desarticulación existente entre el Campo de la Práctica Profesional Docente y los otros dos campos.

En la misma sintonía se expresa el 61% de los docentes en promedio; en los Profesorados de Educación Artística el porcentaje supera el 70%, mientras que en el de Especial desciende al 45%. Afirman que promueven instancias de articulación tales como: jornadas, reuniones, salidas educativas, construcción de acuerdos respecto de las bibliografías y contenidos, proyectos de cátedra, intercambio de experiencias, definición de criterios y condiciones de cursado y evaluación de las unidades curriculares. Pero enfatizan las dificultades para desarrollar un trabajo conjunto porque no disponen de tiempo rentado destinado a tal fin, por lo cual lo hacen de manera informal e impulsado por ellos mismos –en especial los docentes de PEA–

“Se procura en la mayoría de los casos [dar todos los contenidos propuestos en el D.C.]. Pero se presenta dificultad en algunos contenidos específicos la articulación con Formación Docente General” (Equipo directivo).

“No se logra como deberíamos. Algunos docentes generamos encuentros pero no hay tiempos institucionales rentados. En esta Institución toda la carga horaria es frente a alumnos”. (Docentes de PEF).

“En el plano discursivo, todos los años se plantea la importancia de dicha articulación. Para poder concretar encuentros entre docentes para que la articulación sea posible, sería importante contar con horas institucionales” (Docentes de PEA).

En cambio, los estudiantes tienen una postura más positiva sobre la articulación de los tres campos de la formación: el 58% de los estudiantes manifiesta que lo que va aprendiendo en los espacios de práctica profesional es tomado en cuenta con frecuencia en las otras unidades curriculares y un 28% indicó que siempre es tenido en cuenta; sólo un 14% señaló que casi nunca. Esta distribución se mantiene relativamente equivalente en las respuestas de los estudiantes de cada profesorado.

4.4. Función y organización del Campo de la Práctica

En los Lineamientos se define la función de este campo: “Apunta a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas, en las distintas actividades docentes, en situaciones didácticas prefiguradas y en contextos sociales diversos” (párrafo 52, LCN).

Además, se establece para su implementación el desarrollo de acciones formativas en dos escenarios simultáneos, a lo largo de toda la carrera: “Se inicia desde el comienzo de la formación, en actividades de campo (de observación, participación y cooperación en las escuelas y la comunidad, incluyendo la sistematización y análisis de las informaciones relevadas) así como en situaciones didácticas prefiguradas en el aula del instituto (estudio de casos, análisis de experiencias, micro-clases); y se incrementa progresivamente en prácticas docentes en las aulas, culminando en la residencia pedagógica integral” (párrafo 53, LCN).

Estas definiciones refuerzan la **necesidad de institucionalizar la relación entre los institutos y las escuelas asociadas, que son sede de las prácticas**, lo que constituye un desafío organizativo para las DES, responsables de la articulación con las autoridades educativas de los niveles obligatorios, para los cuales se están formando los futuros docentes.

Con respecto a este punto, la mayoría de los equipos directivos considera adecuada (58%) o muy adecuada (36%) la organización del campo, señalando como logros, la disponibilidad de escuelas asociadas, los acuerdos establecidos con ellas y el contar con Reglamentos de Prácticas y Residencia como un marco formal para el desarrollo de las acciones formativas.

Cabe aclarar que la gran mayoría de los equipos directivos (89%) afirma que desde sus ISFD se establecen acuerdos formales con las escuelas asociadas; el 54% de las instituciones evaluadas cuenta con Reglamento de Prácticas y Residencia; y las que no lo tienen recurren a normas o acuerdos de carácter institucional, en el 49% de los casos.

En cuanto a la relación que mantienen con las escuelas asociadas, predominan las valoraciones positivas:

Apreciación general en relación al trabajo conjunto entre ambas instituciones respecto de	Poco adecuada	Adecuada	Muy adecuada
Predisposición de docentes y directivos de las escuelas asociadas	2%	51%	47%
Elaboración conjunta de cronogramas de prácticas entre ISFD y escuelas asociadas	11%	65%	24%
Elaboración conjunta de planificaciones, contenidos, propuestas didácticas, otros	20%	65%	15%
Rol formador del docente orientador	16%	60%	24%

Fuente: Cuestionario institucional – Relevamiento 2014.

Sin embargo, también se encuentran valoraciones críticas en cuanto a los aspectos organizativos que requiere la concreción de este campo en dos escenarios simultáneos: alrededor de un tercio de los equipos directivos consultados considera una cuestión a mejorar la elaboración de acuerdos interinstitucionales que formalicen la relación entre unos y otras; y cerca del 25% menciona también como cuestión mejorable la disponibilidad de escuelas de los niveles asociados para desarrollar las acciones formativas que las prácticas y la residencia requieren. Probablemente estas respuestas se asocien con el tipo de profesorado evaluados en esta oportunidad, porque es

necesario asegurar a los estudiantes instituciones de distintos niveles y no todas las Jurisdicciones disponen de esa variedad, en ámbitos cercanos a todas las sedes de los institutos.

Por su parte, los equipos directivos de institutos que ofrecen el PEE señalan las dificultades de articular el trabajo de los docentes responsables de enseñar la didáctica de las áreas y de los que están especializados en la discapacidad focalizada, para implementar las prácticas; y se encuentran opiniones coincidentes entre los estudiantes.

En consonancia con los equipos directivos, el 62% de los docentes considera un logro la organización del CFPP –siendo el porcentaje algo más bajo en los PEA– y valoran, en más del 80% de los casos, contar con el Reglamento de Práctica y Residencia. Sin embargo, algunos aportes señalan inconvenientes de carácter organizativo:

“Es compleja la organización del campo por la burocracia que existe para lograr el ingreso de los estudiantes a las instituciones destino. La posibilidad de su ingreso y la fecha en la que lo va a hacer, queda circunscripta a la capacidad y tiempos de gestión del Profesor de Práctica y las trabas burocráticas o no, que ponga la escuela destino. Esta relación no tiene la fluidez que debería tener.” (Docentes de PEA).

“Si bien se establecen acuerdos para la organización del Campo de la Práctica Docente, la misma se ve afectada por la distribución territorial de las escuelas y las distancias posibles de transitar por parte de estudiantes y docentes.” (Docentes de PEE).

Casi la totalidad de los estudiantes (97%) afirma haber realizado observaciones y/o prácticas en escuelas asociadas y, por lo general, considera que la experiencia ha sido muy buena (54%) o buena (40%) debido, principalmente al enriquecimiento profesional que les ha significado, junto con la posibilidad de comprender mejor lo que aprenden en la carrera, de tener vivencias tempranas con los niños y jóvenes alumnos y de conocer escuelas de diferentes realidades y contextos diversos. Los pocos que valoraron negativamente la experiencia (6%) hicieron mención a su falta de preparación para afrontar las prácticas, cuestiones organizativas y al escaso apoyo o seguimiento por parte de los formadores y de docentes de las escuelas asociadas.

La **incorporación de las prácticas desde el inicio de la carrera** es un punto valorado positivamente por una amplia mayoría de los docentes (94%), quienes lo consideran uno de los mayores logros de los nuevos diseños curriculares, en tanto permite que los estudiantes puedan transitar por diferentes contextos institucionales. Los de algunas Jurisdicciones valoran positivamente los talleres que se dictan en los institutos, retomando lo aprendido en las instancias formativas desarrolladas en las escuelas asociadas, porque les brindan la posibilidad de reflexionar y construir criterios pedagógicos, a partir de la articulación entre la teoría y la práctica. Según estas respuestas serían los talleres los que posibilitan la integración de los contenidos, la reflexión, el análisis, la experimentación, la integración de contenidos, el trabajo interdisciplinario, la contextualización de las intervenciones, etcétera. La mayoría de los docentes también valora positivamente el hecho de que las prácticas sean el eje a partir del cual se desarrollan e integran los contenidos abordados en la carrera y que este campo de la formación se desarrolle de manera progresiva y gradual.

“...la riqueza del Taller Integrador desde primero a cuarto año, donde desde las distintas UC con sus particularidades, se trabaja una problemática que permite al alumno visualizar desde el 1º año de la

formación el trabajo interdisciplinario y la riqueza de las distintas miradas en torno a un objeto de estudio común” (Docentes de PEE).

“Son positivas porque la gradualidad permite una mayor formación del alumno y en los distintos niveles educativos, experimentar experiencias más ricas e integrales.” (Docentes de PEA).

La reflexión, el análisis, y la experimentación práctica contextualizada, resignifican los conocimientos adquiridos por los alumnos, y les otorgan el marco social necesario para su trayectoria profesional.” (Docentes de PEF).

“Hay una mayor integración de contenidos, mayor reflexión sobre las prácticas y desarrollos de mayor autonomía de pensamiento que hacen posible buenos resultados en las instancias evaluativas.” (Docentes de PEA).

“El desarrollo desde el inicio de la carrera del Campo de la Práctica, la gradualidad de la práctica docente; la selección de instituciones escolares de diferentes características; mejoran la performance de experiencia y aprendizaje de los estudiantes en pos de la construcción del futuro docente” (Docentes de PEA).

Sin embargo, en algunos casos, los docentes identifican como problemático el desarrollo de las prácticas en simultáneo con el abordaje de ciertos contenidos, fundamentalmente didácticos, porque consideran necesario que los estudiantes cuenten con ciertos conocimientos específicos antes de ingresar en las escuelas asociadas. En tal sentido, algunos señalan la **dificultad de articular las UC del CFE –y particularmente las didácticas especiales– con las instancias de la práctica**. Es posible que quienes opinan de esa manera las identifiquen únicamente con la enseñanza en el aula y supongan por lo tanto, que su desarrollo es pertinente recién al final de la formación; en tal sentido opinan desde una concepción aplicativa de las prácticas. En cambio, el enfoque elegido por los Lineamientos las entiende como un espacio privilegiado de aprendizaje, experimentación, reflexión e innovación, desde el inicio de la carrera.

Otros aportes críticos de los docentes se refieren a **problemas organizativos de las prácticas**, tales como: la cantidad insuficiente de escuelas para realizarlas, el número elevado de estudiantes por profesor y el excesivo tiempo que requieren al realizarse en contraturno, sobre todo para los estudiantes que trabajan¹⁰; o mencionan **problemas derivados de las diferencias entre las dos instituciones involucradas –ISFD y escuelas asociadas–**, que pueden generar conflictos en los practicantes.

“Lo negativo que observamos es el reducido número de escuelas asociadas y la dificultad de incorporar en ellas la cantidad de alumnos que tiene la carrera” (Docentes de PEE).

“La relación numérica docente-alumno en cada uno de los espacios de la Práctica Docente, ya que con grupos numerosos es imposible el seguimiento individual y los docentes a cargo del curso de la institución-destino en la que se realizan las prácticas se resisten a evaluar a los practicantes” (Docentes de PEA).

“Como aspecto obstaculizador puede mencionarse que los alumnos, al realizar prácticas en distintos espacios, no siempre logran ser acompañados y observados adecuadamente ya que el profesor de prácticas no cuenta con el respaldo de los profesores areales...” (Docentes de PEA).

¹⁰ Según los datos obtenidos en esta evaluación, el 57% de los estudiantes consultados trabaja; entre ellos, el 68% lo hace menos de 20 horas por semana.

“Las incoherencias entre la teoría y la práctica a la hora del desarrollo de las prácticas profesionales provoca en los estudiantes una ambivalencia en los aprendizajes. El IFD enseña el ‘deber ser’ y las instituciones demuestran un ‘ser’ muy diferente” (Docentes de PEF).

En este último caso parece considerarse en forma negativa la diferencia entre ambas culturas institucionales, derivadas de que interactúan un instituto responsable de la formación inicial y una escuela entendida como ámbito de desempeño laboral centrado en la enseñanza y el aprendizaje. Cabría considerar esas diferencias desde una perspectiva formativa, entendiendo que pueden ser capitalizadas para el aprendizaje de los estudiantes, futuros docentes de esas escuelas, en vez de considerarlas un obstáculo. Las prácticas profesionales constituyen instancias privilegiadas para la transmisión de los saberes de oficio, necesarios para que quienes se están formando aprendan a enseñar y puedan enseñar hoy y a futuro, atendiendo a las complejidades que la tarea docente trae aparejadas.

Los estudiantes también valoran positivamente la presencia de las prácticas profesionales desde el primer año porque les permite entrar en contacto rápidamente con el contexto laboral en que van a trabajar cuando egresen. Este acercamiento temprano con los ámbitos de desempeño parece enriquecerlos y motivarlos.

“Lo más enriquecedor son los momentos en que realizamos observaciones y prácticas, que es ahí cuando experimentamos directamente con lo que de verdad se trata nuestra carrera” (Estudiante de PEF).

“Lo más enriquecedor es el proceso que se realiza al cursar un profesorado, el ir uniendo conocimientos de diferentes áreas y relacionarlo en un saber unificado que da sentido a la docencia...” (Estudiante de PEA).

“Lo más enriquecedor para mi formación son las Prácticas desde el comienzo del cursado, ya que me permitieron acercarme a uno de los ámbitos de ejercicio profesional desde el primer momento de cursado” (Estudiante de PEE).

Sin embargo en sus aportes aparecen también los inconvenientes que les ocasiona concurrir a las escuelas en contraturno o perder horas de cátedra en su instituto, si las prácticas se desarrollan en el mismo turno que la cursada.

“Lo más problemático fue y sigue siendo la coincidencia de prácticas y observaciones en instituciones, ya que chocan las horas con otras disciplinas, por lo que nos dificulta a los alumnos, y al docente de la cátedra también, ya que no puede desarrollar la clase como la tenía planificada al faltar la mitad del curso, se nos acumulan las inasistencias y así y podemos en muchos casos, perder la regularidad, en ciertas materias por cumplir con los trabajos prácticos de otra materia” (Estudiante de PEF).

“La gran franja horaria de cursada que se debe cumplir y la cursada de la práctica docente en el horario de la tarde, esto debido a temas laborales, trabajar es un recurso indispensable y no se lo puede dejar de lado, he tenido que dejar de cursar materias por esta razón, y atrasa mucho mi egreso del profesorado” (Estudiante de PEF).

Cuando se interroga a los estudiantes sobre el **tipo de actividades formativas que se desarrollan en las prácticas de 1° a 3° año**, se percibe a través de sus respuestas, cierta gradualidad, en tanto

predominan: observación y análisis institucional en la Práctica 1 (P. 1), observación de clases y colaboración en tareas de aula en la Práctica 2 (P. 2) y realización de actividades de enseñanza, junto con diseño, análisis y reflexión de propuestas de enseñanza en la Práctica 3 (P. 3), tal como se observa en el siguiente cuadro:

Actividades	% P.1	% P.2	% P.3
Observación de la vida institucional	74%	61%	42%
Análisis de la vida institucional	54%	57%	33%
Colaboración en tareas de la vida institucional	28%	50%	40%
Observación de clase o sala	44%	77%	63%
Colaboración en tareas del aula o sala	21%	57%	55%
Diseño, análisis y reflexión de propuestas de enseñanza	21%	50%	63%
Actividades de enseñanza en el aula, sala o espacio equivalente	17%	45%	63%
Cursé la Práctica pero no realicé ninguna de estas actividades	9%	2%	2%
No cursé la Práctica del año consultado	2%	2%	18%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

Porcentajes calculados sobre el total de estudiantes que respondió. La pregunta admitía la selección de respuestas múltiples.

4.5. Prácticas de enseñanza de los formadores

Este punto analiza los aportes vinculados con las prácticas de enseñanza de los profesores de los ISFD, incluyendo tanto las instancias previas de selección y organización de los contenidos, como las de enseñanza en clase y las de evaluación de los aprendizajes.

4.5.1. Selección y organización de los contenidos

Más del 90% de los docentes de todas las carreras evaluadas, considera que **los programas de enseñanza, las prácticas y las evaluaciones por ellos desarrolladas inciden positivamente en la formación de los estudiantes**. La mayoría de los formadores opinó que los programas de enseñanza abordan problemáticas relevantes para el desempeño profesional de los futuros docentes; que los diseños curriculares, la institución formadora y los contextos de desempeño constituyen los parámetros a partir de los cuales se elaboran las propuestas de enseñanza, las que en muchos casos reflejan un carácter dinámico al actualizarse y revisarse constantemente.

Sin embargo, expresaron que, pese a eso, cuando los practicantes acceden a su futura realidad laboral –las escuelas asociadas– las adecuaciones y contextualizaciones que declaran realizar, parecen ser insuficientes, en algunos casos; en otros, la formación pareciera seguir planteando un modelo ideal o un deber ser que se aleja de las realidades que presentan las escuelas actuales. O sea, plantean una **distancia no deseable entre lo que enseñan y la realidad que encontrarán los futuros docentes en el segundo escenario formativo**, cuando desarrollen los trabajos de campo.

“Constantemente [los programas de enseñanza] se evalúan, replantean y actualizan. No obstante, sería conveniente implementar espacios de revisión/reflexión de los problemas actuales y/o políticas educativas de la modalidad Educación Especial y de la formación en el contexto” (Docentes de PEE).

Por otro lado, plantean una **tensión entre el objetivo de brindar una oferta de calidad académica y las posibilidades de los estudiantes**, especialmente en los primeros años de formación. El discurso del déficit o de las carencias –lo que los estudiantes no son, o no pueden– aparece en sus opiniones como obstáculo a subsanar o enfrentar. Sin desconocer que puede tratarse de dificultades reales, es necesario tener en cuenta que deben poder trabajar con los estudiantes a partir de sus conocimientos y capacidades previos; en especial teniendo en cuenta que son futuros docentes y la confianza en su educabilidad puede tener además, un efecto modelizador: al vivenciar los estudiantes experiencias de este tipo en su propia formación, estarán en mejores condiciones de producirlas cuando estén frente a sus alumnos.

“Consideramos que el conjunto de programas elaborados tiene en cuenta los problemas más significativos en la formación del futuro docente en la intención, pero en la práctica, ya se enfrenta con el déficit de los aprendizajes y competencias previos de los estudiantes y otros con los aspectos edilicios, espacios físicos, déficit en el acervo motor, intelectual, etcétera.” (Docentes de PEF).

“Sobre todo en primer año, hay que subsanar ciertas carencias cognoscitivas y culturales de los alumnos. También resulta difícil cumplimentar la totalidad del programa, por el ritmo disperso de los alumnos” (Docentes de PEE).

“El diseño curricular debe tener en cuenta el bajo nivel con el que los alumnos egresan del colegio secundario, lo cual representa un gran problema a la hora de interpretar textos, de realizar producciones escritas, de expresarse con facilidad. Gran parte de los alumnos no cuentan con hábitos mínimos de estudio. Parte de los contenidos del primer año de estudio deben apuntar a suplir estas falencias” (Docentes de PEF).

Debido a las dificultades, como la falta de comprensión lectora, escasos conocimientos previos, diferencias en la decodificación, pobreza de vocabulario, problemas de atención, escaso interés por la tarea, mínimo desarrollo de micro habilidades, se hace necesario avanzar y profundizar en los contenidos propuestos. (Docente de PEA)

A esa caracterización que hacen los docentes de los estudiantes, suman otros problemas, como la falta de tiempo y de espacios adecuados, que se enuncian frecuentemente cuando se les pregunta si logran desarrollar los contenidos mínimos planteados. Si bien el 86% considera que los contenidos plasmados en los nuevos diseños curriculares contribuyen con una mejor formación de los futuros docentes y que logran enseñarlos, destacan ciertos impedimentos en esta tarea así como cuando tratan de profundizarlos.

“En general en la mayoría de los espacios se logran los contenidos mínimos. En los espacios de práctica se observa carencia de contenidos epistemológicos de área de investigación que sirven de base para las actividades de campo de los estudiantes, en el campo de la práctica también se observa que hasta tercer año no hay existencia de contenidos del campo disciplinar por lo que el docente de esta área no encuentra de forma satisfactoria su lugar para el acompañamiento a los alumnos” (Docentes de PEA).

El 57% de los estudiantes, da cuenta de la existencia de **repeticiones entre las distintas UC**, aunque la mayoría de ellos (75%) las valora positivamente por considerarlas enriquecedoras. Las quejas de los estudiantes se expresan más bien en relación con la cantidad de contenidos que se imparten, lo que en algunas ocasiones se traduce en falta de aprovechamiento o dificultad para asimilarlos. Quizás por eso no valoran negativamente que haya contenidos reiterados en más de una UC Cuando se los interroga acerca de sus valoraciones con respecto al tipo de contenidos que

aprenden a lo largo de su trayectoria formativa, los estudiantes se muestran en general satisfechos, en especial con los que se vinculan con los conocimientos a enseñar y los conocimientos acerca de quiénes serán sus alumnos cuando egresen:

VALORACIONES SOBRE ASPECTOS DE LA TRAYECTORIA FORMATIVA	Conocimientos de los contenidos y de la organización del currículum	Conocimientos para enseñar	Conocimientos sobre la dimensión institucional del trabajo de los docentes	Conocimientos de los alumnos y de sus características
Muy satisfactorios	13%	22%	14%	20%
Satisfactorios	61%	57%	54%	56%
Medianamente satisfactorios	23%	18%	27%	21%
Insatisfactorio	3%	3%	4%	3%
Total	100%	100%	100%	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

4.5.2. Prácticas en clase

Los Lineamientos Curriculares Nacionales y las Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares¹¹, utilizados como marco para la elaboración de los diseños jurisdiccionales, proponen la **utilización de diversos dispositivos pedagógicos para la enseñanza** –estudio de casos, discusión de lecturas, resolución de problemas, producción de informes orales y escritos, trabajo en bibliotecas y con herramientas informáticas, contrastación y debate de posiciones, entre otras–, para promover aprendizajes activos y significativos, desarrollar la autonomía de pensamiento, promover diversos métodos de trabajo intelectual y contribuir, también, a disminuir las brechas resultantes de las desigualdades en el capital cultural de los estudiantes.

Al consultar a dichos actores sobre las actividades que los docentes realizan con mayor frecuencia en sus clases, las respuestas evidencian que predominan la exposición y explicación de los temas de estudio, tal como se observa en el siguiente cuadro:

ALTERNATIVAS DE RESPUESTAS	Exponen o explican los temas de estudio	Proponen análisis de casos	Proponen resolución de problemas	Promueven debates entre los estudiantes	Organizan trabajo grupal con plenario para el estudio de textos	Proponen situaciones de producciones corporales, artísticas
Todos	35%	11%	14%	18%	22%	7%
Casi todos	50%	41%	41%	41%	46%	24%
Pocos	14%	45%	41%	38%	28%	58%
Ninguno	0%	3%	3%	3%	4%	11%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

Porcentajes calculados sobre el total de estudiantes que respondió. La pregunta admitía la selección de respuestas múltiples.

Los estudiantes indican, en segundo lugar, la organización de trabajo grupal para el estudio de textos en clase. No se encuentran, entre las prácticas más frecuentes llevadas a cabo por sus docentes, el análisis de casos, la resolución de problemas y la generación de debates, que son formas apropiadas para la transmisión del oficio. Sólo entre los estudiantes de Artística, aparece la

¹¹ Serie elaborada por el Área de Desarrollo Curricular. Está destinada a los equipos político-técnicos de las Jurisdicciones. Aborda cuestiones básicas del diseño curricular de la formación docente inicial y está disponible en: http://cedoc.infod.edu.ar/index.cgi?wid_seccion=9&wid_item=330.

promoción de discusiones y debates como prácticas de enseñanza frecuentes entre sus formadores.

Por otra parte, los estudiantes de todas las carreras evaluadas señalan que pocos o ninguno de sus docentes usan **tecnologías de la información y comunicación en sus clases**, lo cual resulta llamativo teniendo en cuenta la incidencia del Programa Conectar Igualdad¹² en el subsistema formador. Así y todo, el 83% da cuenta de la incorporación de formas alternativas de comunicación a las clases presenciales –correo electrónico, aulas virtuales– y las valoran positivamente.

Otra de las innovaciones introducidas por los diseños es el requerimiento de que se especifiquen los **formatos de las UC**, con la intención de impulsar que se diversifiquen las prácticas de enseñanza y evaluación de los formadores; los Lineamientos describen varios, fundamentalmente, materias o asignaturas, talleres, seminarios, trabajos de campo, prácticas docentes, especificando las características de sus aportes. El desafío pasa por incorporarlos efectivamente a las prácticas de los formadores, más allá de consignarlos en los diseños.

En este sentido, se interrogó a los equipos directivos acerca de cómo valoran la organización lograda en el instituto para desarrollar UC con diferentes formatos, considerando su incidencia en la selección y organización de contenidos, la dinámica de trabajo con los estudiantes y las modalidades de evaluación de los aprendizajes. En general tienen una valoración positiva sobre esta cuestión, según se observa en el siguiente cuadro:

Evaluación de los equipos directivos	Nuevos modos de selección y organización de los contenidos	Cambios en la dinámica de trabajo con los estudiantes	Distintas modalidades de evaluación
Muy adecuada	25%	28%	23%
Adecuada	70%	68%	70%
Poco adecuada	5%	4%	7%
Total	100%	100%	100%

Fuente: Cuestionario Institucional – Relevamiento 2014.

Porcentajes calculados sobre el total de equipos directivos que respondió. La pregunta admitía la selección de respuestas múltiples.

Así y todo, los equipos directivos aluden a ciertas dificultades para traducir estos cambios en prácticas de enseñanza y evaluación coherentes y consistentes con la variedad que los nuevos formatos curriculares posibilitan. Algunos de ellos mencionan la necesidad de capacitar a los formadores para que puedan aprovechar mejor estas propuestas innovadoras; en algunos casos, consideran que son los docentes quienes deben asumir un mayor compromiso con la tarea, a fin de capitalizar las instancias de formación que sí ofrecen la jurisdicción y/o la institución.

“Las dificultades son la falta de personal para realizar el acompañamiento a los docentes. No contar con un Jefe de Área de Danza u otro rol similar. Hay que trabajar más para terminar con prácticas desvinculadas de fundamentación, repeticiones de formas de enseñanza del arte vinculadas simplemente a modos de hacer. Está la predisposición de docentes que se muestran con ganas de realizar cambios y necesitan orientaciones que desde esta dirección muchas veces no se llega a poder acompañar. Se termina priorizando lo urgente y muchas veces descuidando lo importante”.

¹² A través de la implementación de dicho Programa, a partir de su creación en 2010, todos los docentes de los profesorado recibieron una *netbook*, y se otorgó una *netbook* a cada estudiante de profesorado de Educación Especial y de Educación Secundaria, y un aula móvil a los ISFD que dictan las demás carreras.

“...Lograr mayor compromiso por parte de todos los docentes. Esto referido a que se pongan al tanto de lo que hace el par, de lo que debe aportar cada uno desde su espacio a la formación de un futuro docente, que esto sea algo natural y que no requiera de un seguimiento permanente por parte de la Dirección. Aprovechar y aplicar todo lo que institucionalmente se viene haciendo al respecto (talleres, jornadas, PNFP¹³, etc.)”.

Por su parte, la gran mayoría de los formadores (87%) considera asimismo que la introducción de nuevos formatos curriculares incide positivamente en la mejora de la formación de los futuros docentes. En algunos tipos de profesorado (PEA y PEE, fundamentalmente) se menciona la necesidad de incorporar formatos que aún no han sido introducidos en tanto posibilitan trabajos de análisis y reflexión, intercambio y debate entre los estudiantes.

“Enriquecen la educación de los futuros docentes, sumando herramientas, estrategias, conocimientos pedagógicos y específicos según el caso. También favorecen el juicio crítico, la capacidad de observación y análisis reflexivo” (Docentes de PEA).

“También consideramos interesante introducir el formato de ateneo en la práctica profesional, entendiendo al mismo como un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con las prácticas docentes, que se estructuraría a partir del análisis de casos específicos, es decir, desde un abordaje casuístico y en profundidad de la problemática que convoca. Las acciones en el ateneo podrían ser variadas: profundización bibliográfica, exposición de temas especiales, toma de decisiones pedagógico-didácticas en el espacio del aula, problematización del espacio y del hecho educativo, descripción de la práctica, reflexión ético-política del posicionamiento docente, etc.” (Docentes de PEE).

“La inclusión de planificación de Cátedras con diferentes formatos (Talleres, Seminarios, etc.) se considera positiva ya que los estudiantes pueden adquirir conocimiento de manera más desestructurada y esto los entusiasma. Viendo como aspecto positivo la incorporación de otros espacios de intercambio y debate. En Educación Especial no se cuenta con espacio de Ateneos en los que se realice trabajo interdisciplinario entre los profesores del Campo de la Práctica y materias del Campo de los Saberes Específicos” (Docentes de PEE).

“En términos generales es muy positivo, en tanto facilita la transposición de los aprendizajes con miradas diferentes, según propuestas y necesidades. Ahora, el diseño propuesto no introduce diferentes formatos más allá de la asignatura y el taller; no hay seminarios, no hay ateneos, etc.” (Docentes de PEA).

“Es positiva la introducción de diferentes formatos en función de los contenidos y competencias a desarrollar. Sin embargo, deberían revisarse las condiciones en las cuales se desarrollan como la cantidad de alumnos en los talleres, como así también las condiciones de evaluación en el mismo. Revisar implementación” (Docentes de PEF).

Sin embargo, algunos docentes mencionan ciertos inconvenientes vinculados con la implementación de nuevos formatos y algunos aluden a la necesidad de explicitar en los diseños las modalidades pedagógicas que los distintos formatos suponen.

“Sugerimos que el DC contenga un anexo orientativo que ofrezca las características distintivas de cada formato, con vistas a lograr la unificación de criterios a la hora de diseñarlo y evitar que las distintas interpretaciones impidan la necesaria coherencia institucional” (Docentes de PEF).

¹³ Refiere al Plan Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela”.

“La fuerte presencia del formato materia, que presenta instancias de evaluación final ante tribunal, en una amplia cantidad de espacios curriculares, torna a la trayectoria de los estudiantes, de un peso o carga excesiva, ante la ausencia de propuestas alternativas o flexibles. Se sugiere, incorporar, ateneos, módulos, trabajos de campo, laboratorio, entre otras. El formato módulo, es uno de los que presentaría, para el profesorado, cierta flexibilidad en la trayectoria de los estudiantes, favoreciendo nuevos abordajes de los contenidos curriculares y modos distintos de generar aprendizajes significativos y relevantes” (Docentes de PEE).

Al consultar a los equipos directivos sobre la **realización de actividades con otras instituciones del sistema de formación docente** –que pueden incidir en el enriquecimiento de las propuestas formadoras–, la mayoría destaca las jornadas de intercambio y en menor medida las actividades conjuntas hacia la comunidad o los encuentros de capacitación. La realización de proyectos de investigación interinstitucionales, son escasamente mencionados –6% con otros institutos, 9% con universidades–.

Tipos de actividades desarrolladas en conjunto	Con otros ISFD %	Con universidades%
Proyectos de investigación	10%	14%
Capacitación	32%	44%
Jornadas de intercambio	65%	45%
Actividades conjuntas hacia la comunidad	43%	40%
Otras	11%	18%

Fuente: Cuestionario Institucional – Relevamiento 2014.

Porcentajes calculados sobre el total de equipos directivos que respondió.

La pregunta admitía la selección de respuestas múltiples.

Los docentes, por su parte, señalan la necesidad de contar con **instancias de formación en las que se aborden las propuestas didáctico-pedagógicas de los nuevos diseños**, especialmente en referencia a la interpretación de las prácticas de enseñanza y modos de evaluación que proponen los diferentes formatos. Destacan, además, que más allá de las instancias formales de capacitación, no cuentan con espacios institucionales de trabajo conjunto. Refieren, de todos modos, a espacios de encuentro y articulación informales que entre ellos generan, reconociendo que estas formas no resultan suficientes.

En general, los equipos directivos acuerdan con esta percepción ya que al ser consultados acerca de las principales dificultades que aún presenta el desarrollo del nuevo diseño curricular, se menciona la **falta de horas institucionales para el encuentro entre docentes** que permita, por ejemplo, la articulación entre los campos o el acompañamiento a los profesores en un cambio en sus prácticas de enseñanza.

En relación con este último punto **cabe preguntarse si están suficientemente aprovechadas las posibilidades de intercambio virtual** que supone el funcionamiento de la plataforma INFoD, a través de la cual los docentes pueden trabajar en conjunto acerca de las cuestiones pedagógicas básicas, como por ejemplo, la selección y organización de contenidos de enseñanza, la selección de bibliografía, la implementación de dispositivos variados de trabajo en clase y la elaboración de dispositivos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes; ya sea entre los profesores del Instituto o de varios; por campo formativo, por año académico o por UC. Probablemente esta sea una cuestión a ser reforzada.

4.5.3. Prácticas de evaluación de los aprendizajes

Con respecto a las prácticas de evaluación de los aprendizajes, los Lineamientos han impulsado cambios que promueven la **flexibilidad en el cursado y acreditación de las UC** para incorporar al proceso formativo nuevas oportunidades y experiencias de formación; entre ellas, la posibilidad de incluir un sistema de créditos a través del cual se pueda acreditar directamente ciertas UC en todo o en parte, cuando los estudiantes disponen de los saberes que éstas abordan; admitir que cursen y aprueben ciertas UC en otras instituciones, ampliando su socialización académica; e incluir en su trayectoria formativa una serie de actividades menos escolarizadas, ampliando las oportunidades culturales de los estudiantes.

Para la mayoría de los equipos directivos, dichos cambios (94%), han sido incorporados en las instituciones. En términos generales, señalan que los mismos han tenido un impacto positivo en tanto facilitan la acreditación de las materias cursadas (73%), promueven mayores niveles de autonomía en los estudiantes (65%), favorecen la retención (63%) y mejoran los aprendizajes (62%).

De todos modos, desde su perspectiva, no todas las modificaciones introducidas resultan positivas. Los cambios más valorados son: la adecuación de las prácticas de evaluación a la variedad de formatos que presentan las diferentes unidades curriculares –talleres, seminarios, trabajos de campo, ateneos– y la incorporación de la promoción directa, en más del 80% de los casos. Las menos valoradas resultan: la flexibilización del régimen de asistencia y los exámenes libres.

INTRODUCCIÓN DE CAMBIOS EN LA EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Exámenes libres	64%
Promoción directa (sin examen final)	80%
Flexibilización del régimen de asistencia	58%
Adecuación de la evaluación a los diferentes formatos de las UC	81%
Establecimiento de criterios comunes entre docentes de diferentes UC	77%
Acreditación de otras experiencias formativas	54%
Otro	35%

Fuente: Cuestionario Institucional – Relevamiento 2014.

La pregunta admitía la selección de respuestas múltiples.

Porcentajes calculados sobre el total de equipos directivos que respondió.

Por otra parte, en las jornadas docentes los formadores dan cuenta de una importante variedad de estrategias de evaluación por ellos implementadas las que, desde su perspectiva, contribuyen de manera positiva con la formación de los futuros docentes.

“Fue necesario capacitarnos para que la evaluación fuera coherente con los nuevos formatos y prácticas áulicas. Gradualmente se fueron incorporando trabajos integradores, presentaciones multimediales, portfolios, estudios de casos, investigaciones, narrativas, también se incorporó la devolución de los trabajos prácticos para lograr la mejora en las producciones. Inciden positivamente en el desarrollo de los procesos de reflexión, revisión, análisis e integración” (Docente de PEE).

“Las modalidades utilizadas en el contexto del nuevo diseño son: el régimen de equivalencia, las promociones directas, exámenes libres. Las dificultades detectadas para lograrlo llevaron a los equipos de conducción a acordar con los docentes la implementación de cursos y seminarios específicos de evaluación” (Docente de PEA).

“En general los docentes buscan implementar estrategias de evaluación que se alejen de las prácticas tradicionales. Se implementan parciales domiciliarios, trabajos integradores, y se asigna mucha importancia a la evaluación en proceso, sin descuidar el nivel académico y el uso de la terminología adecuada” (Docente de PEE).

“Las modalidades son variadas, aunque predomina los cortes más tradicionalista en la elección de los instrumentos de evaluación: análisis de casos y trabajo con situaciones críticas, trabajos de escritura, ensayos y artículos colaborativos breves, evaluaciones tradicionales, visitas a espacios sociales y educativos y desarrollo de prácticas profesionales en ellos, organización de eventos deportivos y culturales” (Docente de PEF).

“Investigaciones, socializaciones, producciones artísticas, exposiciones orales. Ensayos, entrevistas, trabajos áulicos, evaluación en proceso, exámenes finales con tribunal, coloquios individuales y grupales, clases expositivas por parte de los alumnos. Presentación de producciones artísticas y fundamentación de la misma, con carácter abierto” (Docente de PEA).

“Las semanas de evaluación son muy agotadores, durante dos semanas todos los días el alumno tiene que rendir una materia o más, a mi entender el alumno no termina de apropiarse de los saberes y contenidos por la exigencia de tener que rendir una materia tras otras” (Docentes de PEF).

Por su parte, aunque la mayoría de los estudiantes expresa que casi nunca tiene dificultades para aprobar las unidades curriculares cursadas, un 25% sí manifiesta tenerlas; en ese caso se les solicitó que expusieran los motivos de las dificultades y se detallan las respuestas en el siguiente cuadro:

Motivos de las dificultades	Porcentaje
Porque tengo dificultades para estudiar (me cuesta comprender textos y/o redactar).	21%
Porque tengo dificultades para afrontar destrezas/habilidades ligadas al profesorado que curso.	7%
Por falta de claridad de los docentes.	14%
Por superposición de fechas de parcial.	10%
Por excesivo número de unidades curriculares para cursar en simultáneo	14%
Por falta de tiempo por mis responsabilidades familiares o laborales.	25%
Otra	8%
Total	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

Los estudiantes afirman que los profesores siempre (39%) o con frecuencia (50%) explican con anticipación las características de la evaluación y sus criterios de calificación. El 90% afirma que con frecuencia (63%) o siempre (27%) la modalidad de evaluación se corresponde con el modo en que se trabaja en las clases. La mayoría indica que el tipo de evaluación en el que han tenido más dificultades son los exámenes orales (27%) y pruebas escritas (26%).

En las respuestas a las preguntas abiertas, los estudiantes reconocen, entre los principales problemas de la formación, las instancias de evaluación, ya sea porque se les acumulan los finales a rendir, porque los profesores no demuestran coherencia en los criterios adoptados a la hora de evaluar, entre otras.

4.6. Condiciones institucionales para el desarrollo curricular

Tal como se expresa en los Lineamientos Curriculares, el diseño curricular no garantiza la mejora de la formación docente, aunque es una condición necesaria para lograrla. La organización y la dinámica institucional son parte del mensaje de formación y condicionan en buena medida los procesos y los productos de aprendizaje. Por lo cual es indispensable organizar el contexto de formación para alcanzar los cambios propuestos.

La encuesta a los equipos directivos contiene una serie de preguntas vinculadas con determinadas condiciones institucionales que deben cumplir los ISFD para registrarse como instituciones de nivel superior¹⁴; entre ellas se priorizan en este informe, las que promueven la instalación de instancias y roles de acompañamiento a la trayectoria formativa de los estudiantes; la regulación de la vida académica y organizacional de los institutos –Régimen Académico, Reglamento Orgánico y Reglamento de Prácticas–; y la disponibilidad de condiciones materiales para la formación.

4.6.1. Acompañamiento a la trayectoria formativa de los estudiantes

Frente a la consulta sobre la **incorporación de nuevos roles** a los ISFD, más de la mitad de los equipos directivos (64%) se manifestó de manera positiva. Los mencionados con mayor frecuencia

¹⁴Régimen Académico Institucional o Régimen Académico Marco como norma supletoria; Reglamento Orgánico Institucional o Reglamento Orgánico Marco como norma supletoria; órganos colegiados institucionales; convenios específicos con escuelas asociadas para regular el desarrollo de las prácticas y el apoyo pedagógico a las escuelas; desarrollo de dispositivos de acompañamiento a la trayectoria formativa; desarrollo de dispositivos de democratización interna; equipamiento informático, audiovisual y de laboratorio; material bibliográfico –Res. 140/11 de C.F.E. disponible en: <http://portales.educacion.gov.ar/infd/files/2011/06/140-11-ANEXO.pdf>–.

son: responsable de red y recursos informáticos (53%), coordinador de carrera/director de estudios (52%) y bibliotecario/responsable del Centro de Documentación (51%), seguidos por el rol de tutor (46%) que tiene por finalidad llevar a cabo acciones de acompañamiento pedagógico a las trayectorias de los estudiantes.

El 96% de los equipos directivos afirma que en el ISFD se realizan acciones con los estudiantes, en las **instancias de ingreso en el profesorado**, tales como cursos introductorios –de dos semanas de duración en promedio–, charlas informativas y, en menor medida, talleres. Los contenidos más frecuentemente trabajados en estos espacios apuntan a brindar conocimiento sobre la carrera y a promover la socialización en el nivel superior y el desarrollo de habilidades para el estudio.

El 89% de los equipos directivos manifiesta que se desarrollan además, **acciones de acompañamiento a los estudiantes** durante el primer año, aunque predomina un seguimiento informal, no sistemático.

Por su parte, el 87% de los docentes afirma que este tipo de acciones inciden positivamente en la mejora del proceso formativo de los estudiantes.

Sin embargo, los estudiantes no perciben del mismo modo el valor de las acciones de acompañamiento que las instituciones implementan: más del 50% expresó no haber contado con las mismas a lo largo de sus estudios. Entre los que las reconocen, se señalan con mayor frecuencia los espacios de consulta y orientación presenciales (47%) frente a los virtuales y a las clases de apoyo cuyo porcentaje de respuesta ronda el 17%.

TIPO DE ACCIONES	Total (*)	PEF	PEE	PEA
Clases de apoyo	16%	18%	14%	15%
Espacios de consulta y orientación académica presenciales	47%	41%	54%	50%
Espacios de consulta y orientación académica virtuales	15%	13%	18%	16%
Otro	22%	28%	14%	19%
Total	100%	100%	100%	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

(*) Porcentajes calculados sobre el total de estudiantes que respondió esta pregunta.

Se consideran las respuestas afirmativas a la pregunta anterior

“¿Has contado con algún tipo de acompañamiento por parte del instituto a lo largo de tu carrera?”

Sin embargo, los estudiantes sí reconocen, en consonancia con lo manifestado por los equipos directivos, la presencia de acciones de acompañamiento al momento del ingreso a la carrera: el 85% menciona haber participado de algún tipo de acción en este sentido, resultando más frecuente el curso introductorio.

TIPO DE ACCIONES	Porcentaje (*)
Curso introductorio	52%
Charla informativa	17%
Taller	11%
Otra	6%
Ninguna	13%
Total	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes – Relevamiento 2014.

En referencia a la **comunicación institucional**, condición necesaria para el favorable desarrollo de las trayectorias estudiantiles, los estudiantes expresan que se enteran de horarios de cursada, mesas de exámenes, aulas asignadas, actividades extra-curriculares, etc. a través de la cartelera (76%), sus compañeros (70%) y en menor medida, los profesores (47%) y la web (45%).

Manifiestan desconocer no sólo cuestiones prácticas que hacen a la cursada sino también, y fundamentalmente, la normativa nacional, jurisdiccional e institucional que atañe a su condición de estudiantes. En este sentido, el 76% desconoce la Ley Nacional de Centros de Estudiantes (N° 26.877) y casi la mitad, el Régimen Académico (RA) que define sus condiciones de cursada (49%). A partir de estos porcentajes puede inferirse que resulta necesario fortalecer los canales de comunicación institucionales.

4.6.2. Regulación de la vida académica y organizativa de los Institutos

En relación con **la producción de normativa institucional capaz de orientar y enmarcar las acciones formativas**, vale la pena focalizar el Régimen Académico (RA) que define cuestiones centrales tales como: el ingreso en los institutos; la trayectoria formativa de los estudiantes y su permanencia y promoción. Complementado con el Reglamento de Prácticas –que regula las acciones formativas a ser desarrolladas en las escuelas asociadas– da cuenta de la construcción de criterios comunes acerca de la vida académica institucional.

El 76% de los equipos directivos expresa que sus institutos cuentan con el Régimen Académico Marco, que es elaborado por la Jurisdicción; de ese total, sólo el 58% tiene también Régimen Académico Institucional (RAI), elaborado por los propios institutos, siendo los equipos directivos los actores que más han intervenido en su elaboración (99%), seguidos por los docentes (98%), y en último lugar por los estudiantes (71%).

El 54% de los equipos directivos manifiesta que sus institutos cuentan con reglamento propio de Prácticas y Residencia. En los restantes, las normas y acuerdos que regulan las prácticas son de nivel jurisdiccional. Sin embargo, según los equipos directivos, en el 89% de los ISFD se establecen acuerdos formales con escuelas asociadas para desarrollar las acciones formativas del CFPP; y casi la totalidad de los directivos consultados considera adecuados o muy adecuados estos acuerdos para el desarrollo del Campo.

En lo que respecta exclusivamente a los **órganos colegiados**, el 78% de los equipos directivos afirma que sus institutos cuentan con estos órganos de gobierno. En la mayoría de los casos (70%), las instituciones les adjudican carácter vinculante a las decisiones que allí se toman. Componen estos espacios miembros de los equipos directivos, estudiantes y docentes designados frecuentemente por mecanismos de elección –en más del 60% de los casos– y, en menor medida, graduados y personal no docente, quienes tienen participación en un 37% y 58% de las instituciones, respectivamente. Los temas más tratados en estos espacios son: la planificación académica, temas de convivencia y evaluación institucional y en menor medida aspectos vinculados con la elaboración de la normativa y el plan de estudios (15% y 10%).

Existencia de normativa que encuadra la vida institucional	Porcentaje
Acuerdos formales con escuelas asociadas	89%
Órgano colegiado	78%
Régimen Académico Marco	76%
Régimen Académico Institucional	58%
Reglamento de Prácticas y Residencia	54%

Fuente: Cuestionario Institucional – Relevamiento 2014.

Por fuera de los órganos de gobierno, existen otras instancias vinculadas con el trabajo colectivo que habilita la participación de todos los actores institucionales. En referencia a los **espacios de participación docente**, de acuerdo a las respuestas de los equipos directivos, se destacan las actividades organizadas por la dirección institucional (90%) y las organizadas por el equipo docente (81%). También, aunque en menor medida, los docentes participan de actividades organizadas por la dirección provincial (57%) y por la comunidad local (54%).

El 54% de los docentes de estos profesorados afirma que su participación institucional constituye una cuestión a mejorar, porcentaje que asciende a 59% en el Profesorado de Educación Artística y se revierte en la carrera de Especial: para más del 60% de los formadores de esta carrera la participación de los docentes en la institución constituye un logro.

En lo que respecta a la **participación de los estudiantes**, el espacio que la legitima es el Centro de Estudiantes. En este sentido, cabe destacar que el 44% de los equipos directivos que ha participado en esta evaluación, declara no contar con dicho espacio. Señalan, de todos modos, la existencia de otros mecanismos de representación estudiantil tales como delegados por curso. De los ISFD que sí cuentan con Centro de Estudiantes, el 65% declara la existencia de normas que regulan el funcionamiento de estos espacios, la mayoría de las cuales son elaboradas a nivel de las jurisdicciones.

Las actividades que más frecuentemente realizan los Centros, de acuerdo a las respuestas de los equipos directivos, se relacionan con la defensa de los derechos de los estudiantes y la realización de eventos sociales o académicos –jornadas, talleres, fiestas– (40%). Las acciones vinculadas con la comunidad o el involucramiento en cuestiones sociales y políticas reciben una atención menor de alrededor del 13%. Este último tipo de acciones, parecerían ser impulsadas por las instituciones: el 77% de los estudiantes manifiesta que su instituto promueve la participación de los estudiantes en actividades comunitarias e institucionales.

4.6.3. Disponibilidad de condiciones materiales

En relación con las condiciones materiales y los recursos disponibles en las instituciones de formación docente se oyen voces críticas de los distintos actores. Para el 77% de los docentes las **cuestiones edilicias** resultan una cuestión a mejorar y este porcentaje supera el 80% en los profesorados del campo de la educación artística evaluados.

Según el 70% de los equipos directivos, el desarrollo de los nuevos diseños curriculares implicó en la mayoría de las instituciones una re-utilización de los tiempos y espacios disponibles; se han introducido modificaciones en los horarios de trabajo, extendiéndolas; ya sea diariamente o algunos días en la semana. El mismo porcentaje de instituciones realizó cambios en el uso de los espacios, acordando con los directivos de otros niveles con quienes comparten el edificio y/o utilizando instalaciones externas. Esta situación es evaluada negativamente por los estudiantes que suelen destacar la necesidad de contar con edificio propio.

Los equipos directivos ponen de manifiesto el problema de la falta de espacio físico adecuado para desarrollar las UC vinculadas con las prácticas específicas de estas carreras:

“Es necesario contar con espacios contratados para las prácticas de natación y otros deportes como vóley, básquet y rugby. (...) Entendemos que la carrera de Educación Física necesita espacios donde

poder desarrollar expresión corporal, y actividades de ejecución práctica en general. Muchas veces se hace difícil contar con un lugar asignado para determinadas prácticas, entendiendo que la carrera se destaca por el movimiento, la expresión corporal, los deportes y los juegos” (PEF).

“En nuestro caso en particular, dado que tenemos dificultades edilicias nuestro mayor inconveniente es la falta de espacio, que divide a la carrera en dos turnos: primer y segundo año en turno tarde y tercer y cuarto año en turno vespertino. Esto origina que las estudiantes del segundo año que realizan las prácticas en el turno mañana y estudian en el turno tarde no puedan trabajar. Esta situación nos pone en una terrible desventaja, ya que es ese año el que presenta un gran desgranamiento. No hay ningún espacio para trabajar a contra turno en Campo de la Práctica cuando las estudiantes no van a las escuelas co-formadoras, por lo que trabajan en mesas en el salón de usos múltiples, donde hay gran cantidad de estudiantes realizando diferentes actividades” (PEE).

“Sigue siendo muy costoso el tiempo que ocupa poder tener espacios adecuados al movimiento. No hay desde lo que tiene que ver con infraestructura una inversión adecuada a estás carreras. Hemos elaborado proyectos que no se gestionan por falta de presupuesto. A veces no logramos satisfacer necesidades básicas de espacio y pisos adecuados. Hemos incorporado recursos, desde la cooperadora y el INFoD, que han incidido favorablemente pero no son suficientes aún” (PEA).

Por otra parte, el 75% de los equipos directivos consultados señalan la **escasez de equipamiento informático y de dificultades con la conectividad**. El porcentaje es similar entre los docentes de todos los profesorados, aunque menos marcado para el PEE (50%) y acentuado para los profesorados del campo de la educación artística (90%). Las instituciones privadas, señalan como un problema su no inclusión en el programa Conectar Igualdad, o la falta de capacitación sobre el uso de las TIC, cuando el programa sí está presente. También los estudiantes remiten con mayor frecuencia a la falta o insuficiencia del equipamiento informático (39%) y a la conectividad (34%).

En el caso de las **bibliotecas**, el 58% de los equipos directivos considera que la de su institución no da respuesta a las necesidades de los docentes y estudiantes; en el siguiente cuadro se da cuenta de sus respuestas con respecto a los principales problemas que identifican:

FACTORES QUE INCIDEN NEGATIVAMENTE	PORCENTAJE
Falta de materiales	69%
Escasa actualización	49%
Falta espacio/espacio propio	49%
Falta bibliotecario	43%
Falta informatización/conectividad	50%
Escasa disponibilidad horaria	30%
Otra razón	4%

Fuente: Cuestionario institucional – Relevamiento 2014.
Porcentajes calculados sobre el total de equipos directivos que respondió.
La pregunta admitía respuestas múltiples.

5. LOGROS Y CUESTIONES A MEJORAR

5.1. Logros y cuestiones a mejorar desde la mirada de los participantes

5.1.1. Logros

De la revisión de los aportes presentados por los equipos directivos, docentes y estudiantes de los ISFD que participaron en la evaluación de estos tipos de profesorados, surgen los siguientes logros, todos ellos concernientes al marco común de los DCJ, principalmente los Lineamientos:

- . El desarrollo de acciones formativas en el Campo de la Práctica desde el inicio de la carrera.
- . El requerimiento de formalizar las relaciones con las escuelas asociadas de los niveles destinatarios, para que la gestión de las prácticas consolide su carácter institucional, en vez de estar resuelta por los profesores que las tienen a cargo, como si fuera una responsabilidad individual.
- . El propósito de que se articulen los contenidos de los tres campos formativos de los diseños.
- . El énfasis en los contenidos vinculados con el conocimiento de los sujetos que serán los alumnos de los futuros docentes, en especial en este tipo de profesorados que habilitan para el desempeño de los egresados en más de un nivel.
- . La introducción de nuevos formatos curriculares que implican la utilización de una variedad de dispositivos de enseñanza.

5.1.2. Cuestiones a mejorar

Los aportes señalan también, cuestiones a mejorar. Algunas de ellas son comunes a las señaladas anteriormente en el Informe de Evaluación Curricular de los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria y en documentos de trabajo del Área de Desarrollo Curricular, dirigidos a las Direcciones de Educación Superior. Son fundamentalmente: la trayectoria efectiva de los estudiantes a lo largo de su carrera; la gestión institucional de las propuestas formadoras, la organización de las acciones formativas en el campo de la práctica; y la articulación entre los procesos de diseño y desarrollo curricular. Otra singulariza a los tipos de profesorados evaluados en este dispositivo: la tensión entre la formación específica y los otros dos campos.

Se las sintetiza a continuación y se formulan algunos interrogantes orientadores que procuran apoyar a las DES y los ISFD, en la identificación de acciones de mejora, en función de las competencias específicas de ambos niveles de responsabilidad.

- **La trayectoria efectiva de los estudiantes, a lo largo de su carrera.**

Como se ha señalado previamente, se observa con frecuencia cierta distancia entre las prescripciones curriculares con respecto a la duración y carga horaria de las carreras y la trayectoria efectiva de los estudiantes que la cursan. Los aportes de la evaluación señalan carreras que duran más de los cuatro años académicos que se declaran en los DCJ lo cual está plenamente justificado cuando se calcula cuántas horas reloj se requieren para cursar las UC: en muchos casos

insumen 25 o más HR semanales, requerimiento que se hace aún más costoso al considerar que el Campo de las Prácticas Docentes exige cumplir una parte de su horario en otro espacio formativo.

¿Por qué se presentan este tipo de prescripciones que son en sí mismas generadoras de un aparente retraso académico? Las prescripciones curriculares deben tener en cuenta el criterio de viabilidad.

¿Se considera que hay una relación directa entre mayor carga horaria y mejor calidad de la propuesta? Parte del desafío de elaborar los DCJ –como el de enseñar una determinada UC en un tipo de profesorado– es el de poder recortar para definir prioridades. No todo vale lo mismo ni tiene la misma significación en la formación inicial.

¿Se tiene conciencia de que el DCJ es un documento de trabajo centrado en la formación inicial, la cual no agota la trayectoria formativa de los futuros docentes? Porque a los nuevos egresados los espera una larga carrera laboral, de más de treinta años de duración, durante la cual deberán profundizar y contextualizar sus conocimientos y sus saberes.

¿Qué porcentaje de ingresantes de cada cohorte se recibe, en las instituciones que ofrecen estas carreras? Uno de los problemas del nivel superior de formación docente es la baja tasa de egresos. ¿Cómo incidirán en ese indicador, el alargamiento de la carrera o el requisito de cumplir con una alta carga horaria a lo largo de la semana?

Vale la pena que las DES se planteen estas preguntas porque esta cuestión las interpela directamente. No está al alcance de los ISFD resolverla porque excede sus competencias. Sin embargo, por los aportes de la evaluación se advierte que los institutos sí pueden modificar algunas cuestiones complementarias tales como: la organización de las modalidades de evaluación y acreditación de las UC; la organización de los horarios de cursada de las mismas, en especial cuando parte de sus estudiantes deben recurrir algunas; y el establecimiento o adaptación de las correlatividades para la cursada y acreditación de las UC.

¿Hay en el ISFD un seguimiento de las trayectorias efectivas de cada cohorte? ¿Se identifican las situaciones que ponen en riesgo la continuidad de los estudios, en cada caso? ¿Se actúa preventivamente o sólo cuando preocupa la cantidad de inscriptos, al inicio de cada año o cada cuatrimestre, porque dificulta el abrir algunas cátedras?

¿Cómo podría apoyarse a los estudiantes que “deben” UC de años anteriores, para que la situación no se cristalice a medida que avanzan en la cursada? ¿Es imprescindible que todas las UC –o al menos la mayoría– sean evaluadas a través de exámenes finales que coexisten en períodos acotados al final de cada año o cada cuatrimestre? ¿Cuáles serían las propuestas alternativas?

- **La gestión institucional de las propuestas formadoras**

Claramente esta es una de las cuestiones problemáticas de la gestión del currículo y se debe resolver en el ámbito de cada instituto. En los aportes de la evaluación sigue apareciendo como un punto crítico; al parecer los formadores se hacen responsables de lo que enseñan y evalúan en las UC que tienen a cargo; pero no está instalado suficientemente el proceso de construir acuerdos

acerca de las cuestiones pedagógicas básicas tales como la planificación de la enseñanza, la implementación de las clases y la evaluación de los aprendizajes, para que la propuesta formadora adquiera y consolide un carácter institucional.

Es frecuente el argumento de que no cuentan con suficientes horas institucionales para hacerlo, lo cual depende de la conformación del cargo en las distintas Jurisdicciones. De todas maneras no parece un argumento suficiente. El subsistema formador cuenta con una plataforma virtual y nodos habilitados en veinte DES y en la mayoría de los ISFD de gestión estatal por lo cual es posible sostener un intercambio básico, de carácter virtual, que permite comparar los programas de cada UC, la selección bibliográfica y los dispositivos de enseñanza y de evaluación, para evitar repeticiones, identificar omisiones y articular contenidos en forma horizontal –en cada año académico– y vertical –a lo largo de la carrera–.

Es probable que, más allá de las condiciones institucionales de desarrollo curricular, incida en esta escasez de articulación, cierta cultura profesional en la que predomina la concepción de que las propuestas formativas son responsabilidad de cada docente; incluso en algunos casos, puede incidir la concepción del respeto a la autonomía de cátedra, como si la construcción de criterios comunes orientada a la elaboración de propuestas de carácter institucional, la contradijera.

¿Se ha realizado en el ISFD un trabajo sistemático de comparación de programas de cátedra? ¿Cómo? ¿Se han registrado las conclusiones? ¿Generaron modificaciones en función de lograr mayor articulación evitando repeticiones arbitrarias de contenidos?

¿Se publican los programas de cátedra en el nodo del ISFD, para que los estudiantes los conozcan y puedan compararlos a su vez? ¿Se recogen sus opiniones al respecto? ¿Se toman en cuenta? ¿Cómo?

¿Cómo se deciden las formas de evaluación y acreditación de las UC de las carreras? ¿Se ha logrado que haya una diversidad de dispositivos?

¿Cómo se organiza el calendario de exámenes finales, para las UC que los incluyen? ¿Se evita que haya superposiciones o correlatividades que funcionen como un obstáculo para el avance en la trayectoria formativa? ¿Cómo?

¿Se analizan estas decisiones con los estudiantes, tomando sus propuestas cuando son viables? ¿Cómo?

- **La organización de las acciones formativas en el campo de la práctica**

Esta cuestión requiere de la intervención complementaria de las DES y los ISFD, especialmente en este tipo de profesorado que habilitan para el desempeño en todos los niveles; y en el caso de los de Educación Especial, tanto en escuelas de esta modalidad, como en las escuelas comunes que integran a estudiantes con discapacidades, porque es complejo garantizar espacios para el desarrollo de los trabajos de campo que requieren los estudiantes cuando se implementan desde el inicio de la carrera –y no sólo en los dos últimos años académicos, como era la situación más frecuente, antes de la renovación curricular–.

¿Hay escuelas de los diferentes niveles en las proximidades del Instituto? ¿Son suficientes para garantizar los trabajos de campo de los estudiantes de toda la carrera?

Si no fuera así ¿cómo puede resolverse el problema de la escasa disponibilidad? ¿Trabajando con situaciones didácticas que permitan un primer acercamiento a esos futuros ámbitos de desempeño –las escuelas rurales, las escuelas especiales, los jardines de infantes, etc. –?

¿Haciendo acuerdos entre las instituciones de los sectores de gestión estatal y privada? ¿Organizando pasantías de una semana o dos en ámbitos geográficos más o menos distantes que dispongan de dichas ofertas, para poder concentrar las horas destinadas a este tipo de acciones, en cada año académico?

¿Cómo interviene la DES en la organización de los acuerdos inter-niveles que se necesitan para que se vinculen los ISFD y las escuelas asociadas? Porque para algunos institutos es poco viable resolver esta cuestión desde su nivel de competencia.

¿Dispone el ISFD de un reglamento de prácticas? ¿Cómo funciona en la vida cotidiana institucional? ¿Se apropian de esta norma todos los profesores –no sólo los del CFPP– y los estudiantes? Si no dispusieran de esta norma ¿pueden solicitar el acompañamiento de la DES para elaborarla, contando con su aporte y con las producciones de otros institutos de la Jurisdicción?

- **La articulación entre los procesos de diseño y desarrollo curricular**

En los aportes de los participantes se advierte cierta tensión entre dos procesos que deberían ser complementarios: el que está centrado en la elaboración de los DCJ a partir de los Lineamientos Curriculares Nacionales que configuran el marco común a todo el país y todos los tipos de profesorados; y los procesos de gestión curricular que los ponen en acto y en contexto, en cada instituto formador. Aparecen frecuentemente en un mismo plano, la valoración positiva de algunas cuestiones planteadas por los DCJ y la crítica a la falta de concreción de sus definiciones: es bueno, pero es difícil; no están dadas las condiciones; no se puede con estos estudiantes; los recursos no son suficientes; necesitaríamos mayor formación, etcétera.

Es necesario que se distinga con claridad el alcance de cada uno de estos procesos para no esperar transformaciones en territorios que no pueden generarlas. No basta con escribir un DCJ riguroso y claro para instalar sus prescripciones en las prácticas efectivas de formación; pero no es justo descreer de la potencialidad de la renovación curricular, con el argumento de que sólo se trata de documentos y de que la mejora sólo transcurre en el ámbito del currículo real, que afronta limitaciones, para justificar la debilidad de algunos logros.

Los diseños son documentos de carácter prescriptivo y orientativo, como las normas legales, que no crean la realidad, pero establecen regulaciones capaces de incidir en ella. Por eso, vale la pena insistir en que los aportes de esta evaluación pueden ser aprovechados por quienes elaboran los diseños y los reformulan periódicamente, tratando de que sean cada vez más claros y más viables, verdaderos documentos de trabajo orientadores de las prácticas formadoras efectivas.

Pero por otra parte, es necesario reconocer que los tiempos de la implementación efectiva de los DCJ son más largos que los de su elaboración y reformulación. Por eso, la valoración de introducir nuevos formatos pedagógicos coexiste con el reconocimiento de que no se logra instalarlos verdaderamente en el día a día de los institutos; señalar positivamente la inclusión de las prácticas docentes desde el inicio de la carrera no garantiza que se hayan instalado acciones formativas en las escuelas asociadas, de complejidad creciente; reconocer la función articuladora del CFPP no significa que se construyan criterios compartidos acerca de la formación, entre los profesores de los distintos campos.

Pero es necesario poner en relación ambos procesos, especialmente a través de la evaluación curricular –la coordinada por el INFoD y la generada por las DES y los institutos– para que incidan solidariamente en la mejora de la formación inicial.

¿Conocen en el ISFD los diseños curriculares renovados? ¿Quiénes: los directivos, los profesores, los estudiantes? ¿Se los hacen conocer a las autoridades y docentes de las escuelas asociadas, que funcionan como co-formadores? ¿Cómo? ¿Fueron identificados puntos conflictivos, poco claros, contradictorios, en dichos documentos? ¿Se han registrado las observaciones, las preguntas, las propuestas? ¿Las han compartido con otros institutos? ¿Y con los equipos técnicos de la DES? Porque los usuarios de este tipo de documentos de trabajo son informantes-clave acerca de sus debilidades y fortalezas.

¿Han definido en el ISFD cuáles son las dificultades para implementar efectivamente las prescripciones curriculares? ¿Se han registrado cuáles serían las acciones destinadas a abordarlas? ¿Quiénes serían responsables de llevarlas a la práctica? ¿Se ha trabajado el tema con la DES para que intervenga desde su nivel de competencia?

- **La tensión entre la formación específica y los otros dos campos.**

Esta cuestión es propia del tipo de profesorado evaluados en esta oportunidad, con ciertas diferencias entre los de Educación Física/del campo de la Educación Artística y los de Educación Especial.

En el primer caso, parece persistir la concepción de que lo que los habilita como docentes son los saberes y las capacidades vinculadas con el contenido a enseñar cuando egresen, más que los que corresponden a la formación general, que serían complementarios; y la concepción de prácticas aparece más ligada a los propios contenidos específicos, como por ejemplo, las horas de práctica que se necesitan para ser pianista, escultor, director de coro; para jugar aceptablemente los diversos deportes individuales y colectivos; o para entrenar a los jugadores y organizar y dirigir partidos; en vez de poner en primer plano, los trabajos de campo orientados a aprender a enseñar en el ámbito de las escuelas de todos los niveles.

Probablemente aportan a esta concepción dos cuestiones:

- Por un lado, la posibilidad de los futuros egresados de trabajar no sólo en la docencia, sino también en diversos ámbitos del arte y el deporte, para los cuales necesitan disponer de una formación sólida en lo específico.
- Por otro, porque el desempeño de estos docentes en los niveles inicial y primario y en la modalidad especial, suele concentrarse en las prácticas de enseñanza propias de la

especialidad, quedando en manos del maestro de sección, las responsabilidades pedagógicas de carácter institucional. Por lo cual a veces consideran demasiado desarrollado el CFG, centrado en los contenidos y capacidades de todo docente, más allá de las características del cargo a desempeñar en el futuro y de los contenidos que van a enseñar; como si el tiempo que se le dedica, restara importancia al CFE.

En el caso del Profesorado de Educación Especial, solía ponerse énfasis en los conocimientos que se requieren para comprender las discapacidades de los sujetos a educar –muchas veces, procedentes de la Psicología, la Biología y la Medicina–, más que los procesos específicos de la tarea docente; y probablemente algo de esa tradición perdura todavía. A lo cual se agregan otras complejidades: la heterogeneidad de los ámbitos de desempeño de los futuros egresados –las escuelas especiales y las escuelas comunes que educan a alumnos con discapacidades desde una perspectiva integradora–; y la exigencia de atender a los tres niveles obligatorios, al extenderse la escolaridad obligatoria en ambos sentidos: el nivel inicial y el nivel secundario.

Por los motivos mencionados, es necesario reconocer la dificultad que afrontan quienes elaboran los DCJ y los docentes que los concretan en sus programas, para seleccionar los contenidos, sin caer en carreras mucho más extensas que las que definen las prescripciones curriculares, ni en la yuxtaposición de múltiples UC poco articuladas que producen la fragmentación de la propuesta formadora.

Para los equipos de la DES que elaboran y reformulan los diseños: ¿Cuánto influye en la duración efectiva de estas carreras la cantidad de UC a cursar y su carga horaria? Si fuera un obstáculo ¿qué alternativas habría de minimizarlo? ¿Se puede desdoblarse la formación docente y la destinada a formar un músico, un entrenador o un artista plástico, procurando en el primer caso articular las UC que están centradas en enseñar música, enseñar a jugar y a hacer deportes y enseñar a pintar y a modelar, a niños y jóvenes, como parte de su derecho a la educación?

Para los ISFD que ofrecen profesorado de Educación Física y del campo de la Educación Artística: ¿Se pueden ofrecer oportunidades de intensificar las prácticas formativas específicas (deportes, ejecución de instrumentos, producción plástica, dirección de coros, etc.), en contraturno o a posteriori de la cursada de las UC centradas en la enseñanza? De este modo se evitaría que los estudiantes terminen trabajando en el sistema antes de recibirse, sin completar su formación docente; lo cual no impide que profundicen luego, su formación como artistas o deportistas.

Para los ISFD que ofrecen profesorado de Educación Especial: ¿Se trabaja suficientemente el proceso de enseñar los contenidos específicos de las disciplinas y áreas, para que los estudiantes estén en condiciones de comprender adaptaciones curriculares?

¿Trabajan en conjunto los profesores que saben cómo enseñar a un ciego, a una persona con discapacidad intelectual, o a un sordo y los que saben cómo enseñar Matemática y Lengua? Porque en este tipo de profesorado es especialmente necesaria la articulación que no pueden resolver los estudiantes por sí mismos, tensionados entre los “saberes profesionales” –asociados a la Psicología, la Psiquiatría y la Medicina– y los saberes pedagógicos que –como para todos los docentes– constituyen sus herramientas de intervención.

5.2. Logros vinculados con la instalación de los procesos de evaluación curricular

Como ya se ha expresado, se procura con este tipo de dispositivos, además de producir conocimientos sobre los procesos de diseño y desarrollo curricular, consolidar prácticas de evaluación curricular tanto en las DES como en los ISFD. Este es un segundo logro: la experiencia acumulada luego de la evaluación de los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria, permitió realizar ajustes tanto en los instrumentos como en la gestión del dispositivo:

- . En el cuestionario institucional se realizaron reformulaciones de algunas preguntas, tanto en su contenido como en el modo de clasificarlas, a fin de que fueran más claras y amigables para el equipo directivo, al momento de responderlas.
- . En el documento orientador de la jornada docente se reemplazaron las preguntas abiertas por una guía que facilitó el registro de los intercambios; y se incluyeron tablas que facilitaron la sistematización de los aportes de los docentes.
- . Se ampliaron las orientaciones a las comisiones internas para que elaboraran el informe institucional integrado.
- . Se mejoró la plataforma para la carga de la información en los siguientes puntos:
 - La utilización de un entorno virtual conocido y con un diseño más amigable y navegable: la plataforma del INFoD en la cual tienen nodos veinte DES y aproximadamente las tres cuartas partes de los ISFD estatales. Esto hizo que por un lado la carga fuera más sencilla y por otro, que los equipos jurisdiccionales e institucionales consolidaran la utilización de este recurso, a través de la implementación del dispositivo.
 - La accesibilidad de la información para los equipos técnicos jurisdiccionales. Mientras en el dispositivo anterior se requería la intermediación del equipo del INFoD que sistematizaba la información y la transmitía, en este dispositivo, la plataforma permitía la descarga automática de la información sistematizada.
 - La posibilidad de que tanto el equipo nacional como los jurisdiccionales chequearan el estado de la carga mientras ésta se realizaba –cuántos cuestionarios institucionales habían sido completados, qué porcentaje de estudiantes ya habían completado la encuesta–.
 - La posibilidad de hacer descargas parciales de la información, mejorando el proceso de seguimiento.
 - La incorporación de un glosario vinculado con los instrumentos de relevamiento en línea, que permitió evacuar dudas en el momento de la carga.
- . Se mejoró el proceso de elaboración de los informes jurisdiccionales.

La elaboración de un informe por Jurisdicción a cargo de las DES estuvo prevista para el dispositivo anterior, pero sin el requisito de que fueran efectivamente realizados; sólo seis Jurisdicciones lo elaboraron. En esta oportunidad, el INFoD decidió acompañar más directamente a los equipos jurisdiccionales en esta tarea, a través de un documento de

trabajo¹⁵ capaz de orientar la producción. Fue muy buena la respuesta: la totalidad de las jurisdicciones participantes lo realizaron y se hicieron las correspondientes devoluciones. Algunas Jurisdicciones compartieron el informe en el aula virtual con los colegas de los otros equipos.

6. A MODO DE SÍNTESIS

En síntesis, se han logrado los dos objetivos previstos para este dispositivo de evaluación: la producción de conocimientos sobre el proceso de desarrollo curricular de los profesorados evaluados y la consolidación de las capacidades de los participantes –los equipos técnicos nacional y jurisdiccionales y los directivos, profesores y estudiantes de los institutos– para participar en instancias de evaluación curricular.

Por otra parte, se confirma la valoración positiva de la decisión de interrogar a estos últimos, entendiendo que son los que están en mejores condiciones de analizar y criticar la puesta en práctica de las prescripciones curriculares, para identificar fortalezas y cuestiones a mejorar.

Teniendo en cuenta que se trata de la segunda instancia de evaluación de una serie que prevé el desarrollo de otras, se fue consolidando la posibilidad de distinguir continuidades y diferencias en el diseño de los dispositivos: deben mantenerse los objetivos, el objeto de estudio y sus dimensiones de análisis y la decisión de que participen el INFoD, las DES y los ISFD. Pueden modificarse ciertos aspectos de los instrumentos y del proceso de carga y seguimiento de carácter virtual, en función de los avances realizados y de la particularidad de los profesorados focalizados en cada instancia.

Cabe señalar que algunas cuestiones parecen atravesar todos los tipos de profesorados evaluados hasta el presente –de Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Especial y los multinivel focalizados en esta oportunidad–; probablemente sean las que se vinculan más directamente con la profesión docente; pero también aparecen otras específicas, asociadas a las características de los sujetos que serán los alumnos de los futuros docentes, al tipo de contenidos a enseñar y a las tradiciones particulares de las respectivas culturas profesionales. De ahí la complejidad del proceso de desarrollo curricular de la formación docente inicial.

Es de esperar que los informes producidos –tanto el presente, de carácter nacional como los elaborados por las Jurisdicciones– pueden constituirse en un insumo interesante para diseñar los procesos de asistencia e intercambio a desarrollar con las DES y las estrategias de formación continua de los directivos y profesores de los ISFD.

¹⁵ Dicho documento, denominado “Orientaciones para la elaboración del informe jurisdiccional”, puede consultarse en el Anexo.

7. ANEXO

INSTRUMENTOS DE RELEVAMIENTO Y SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Instrumento N° 1: Cuestionario Institucional

Instrumento N° 2: Formulario de registro de Jornadas Docentes

Instrumento N° 3: Encuesta a estudiantes

Instrumento N° 4: Orientaciones para elaborar el Informe Institucional Integrado

Instrumento N° 5: Orientaciones para elaborar el Informe Jurisdiccional

INSTRUMENTO N° 1: CUESTIONARIO INSTITUCIONAL

➤ DATOS INSTITUCIONALES

1. Información institucional

- Nombre de la institución:
- CUE:
- Tipo de gestión:
- Domicilio:
- Provincia:
- Departamento:
- Localidad:
- Código postal:
- Teléfono: (prefijo)
- E-Mail:

2. Directivo responsable de este cuestionario

- Apellido:
- Nombres:
- Tipo / Nro. documento:

3. Conformación de la Comisión Interna de Evaluación Curricular: Miembros de la comisión

	APELLIDO	NOMBRE	TIPO/NRO.	FUNCIÓN EN LA INSTITUCIÓN(DIRECTIVO, DOCENTE, ESTUDIANTE)	CARRERA
1					
2					
3					

- Teléfono de referencia de la Comisión:
- E-Mail de referencia de la Comisión:

4. Indique cuáles de las siguientes carreras son dictadas en la institución (al 30 de Abril de 2014):

CARRERAS	SI/NO	AÑO DE INICIO DE LA OFERTA EN EL ISFD
PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA		
PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL		
C/O EN SORDOS/HIPOACÚSICOS		
C/O EN CIEGOS/DISMINUIDOS VISUALES		
C/O EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL		
C/O EN DISCAPACIDAD NEUROMOTORA		
PROFESORADOS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA		
ARTES VISUALES		
DANZA		
EXPRESIÓN CORPORAL		
MÚSICA		
TEATRO		
TOTAL DE CARRERAS DICTADAS		

4.1 Indique si se dictan otras carreras en la institución, además de las mencionadas en el punto anterior:

OTRAS CARRERAS DICTADAS	CANTIDAD DE CARRERAS DE NS (CONSULTAR GLOSARIO), SIN CONTAR LAS MENCIONADAS MÁS ARRIBA.

5. Cantidad total de estudiantes cursando en la institución al 31 de Agosto de 2014 (consultar glosario):

6. Respecto al personal de la institución, ¿se asumieron nuevos roles para el desarrollo de los nuevos diseños curriculares? () Sí () No

6.1. Marque cuáles fueron los nuevos roles (*consultar Glosario*) e indique para cada caso si se incluyen o no en la planta funcional:

NUEVOS ROLES	SÍ / NO	INCLUIDO EN POF		NO INCLUIDO EN POF
		COMO CARGO	CON H.C.	
SECRETARIO ACADÉMICO				
COORDINADOR DE CARRERA / DIRECTOR DE ESTUDIOS.				
COORDINADOR DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL.				
COORDINADOR DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA.				
COORDINADOR DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL.				
TUTORÍAS Y ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO.				
RESPONSABLE DE RED Y RECURSOS INFORMÁTICOS.				
RESPONSABLE DEL CENTRO DE RECURSOS.				
BIBLIOTECARIO/ RESPONSABLE DEL CENTRO DE DOCUMENTACIÓN.				
COORDINADOR DE POLÍTICAS ESTUDIANTILES/CIPE.				
OTRO				

7. En relación con la implementación de los nuevos diseños curriculares, indique cuáles de los siguientes formatos (taller – seminario – ateneo – otros), fue posible incorporar en las unidades curriculares:

FORMATOS ALTERNATIVOS A LAS MATERIAS O ASIGNATURAS	
TALLERES	
ATENEOS	
SEMINARIOS	
TRABAJOS DE CAMPO	
MÓDULOS	
EDI	
OTROS	

7.1. ¿Cómo evalúa la organización lograda para el desarrollo de unidades curriculares con diferentes formatos? Indique su apreciación general teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

ASPECTOS A CONSIDERAR	MUY ADECUADA	ADECUADA	POCO ADECUADA
NUEVOS MODOS DE SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS			
CAMBIOS EN LA DINÁMICA DE TRABAJO CON LOS ESTUDIANTES			
DISTINTAS MODALIDADES DE EVALUACIÓN			

8. ¿Cómo evalúa la organización lograda para el Campo de la Práctica Profesional? Indique su apreciación general.

MUY ADECUADA	
ADECUADA	
POCO ADECUADA	

9. Indique si las siguientes condiciones para el desarrollo del Campo de la Práctica Profesional representan un logro alcanzado o una cuestión a mejorar:

CONDICIONES	LOGRO ALCANZADO	CUESTIÓN A MEJORAR
DISPONIBILIDAD DE ESCUELAS ASOCIADAS PARA REALIZAR OBSERVACIONES Y PRÁCTICAS		
ACUERDOS QUE FORMALICEN LA RELACIÓN ENTRE ISFD Y ESCUELAS ASOCIADAS		
REGLAMENTACIÓN DE PRÁCTICAS Y RESIDENCIA		
FORMACIÓN DE LOS PROFESORES DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL		
TRABAJO CONJUNTA ENTRE DOCENTES DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA		
ARTICULACIÓN DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA CON UCDE LOSCAMPOS DE FORMACIÓN GENERAL Y ESPECÍFICA.		

10. ¿Cómo evalúa la relación entre el ISFD y las escuelas asociadas? Indique su apreciación general en relación al trabajo conjunto entre ambas instituciones respecto de:

CUESTIONES A CONSIDERAR	MUY ADECUADA	ADECUADA	POCO ADECUADA
PREDISPOSICIÓN DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DE LAS ESCUELAS ASOCIADAS.			
ELABORACIÓN CONJUNTA DE CRONOGRAMAS DE PRÁCTICAS ENTRE ISFD Y ESCUELAS ASOCIADAS			
ELABORACIÓN CONJUNTA DE PLANIFICACIONES, CONTENIDOS, PROPUESTAS DIDÁCTICAS, OTROS.			
ROL FORMADOR DEL DOCENTE ORIENTADOR.			

11. ¿La implementación de los nuevos diseños curriculares exigió cambios en los horarios de trabajo de la institución? () Sí () No

11.1. Indique, de acuerdo a las siguientes opciones, en qué consistieron las modificaciones introducidas:

EXTENSIÓN DEL HORARIO DE CURSADO DIARIO.	
INCLUSIÓN DE "PRE-HORAS" O "POS-HORAS" ALGUNOS DÍAS DE LA SEMANA.	
DICTADO DE U. C. DEL CFG Y CFE EN CONTRATURNO.	
DEFINICIÓN DE HORARIOS ESPECÍFICOS DESTINADOS A TUTORÍAS.	
ATENCIÓN EN CONTRATURNO U HORARIO AMPLIADO DE LA BIBLIOTECA.	
ATENCIÓN EN CONTRATURNO / HORARIO AMPLIADO PARA LA UTILIZACIÓN DE RECURSOS INFORMÁTICOS.	
OTRA (ESPECIFIQUE)	

12. ¿La implementación de los nuevos diseños curriculares requiere modificaciones en el uso de los espacios para las actividades curriculares? () Sí () No

12.1. Indique si las siguientes modificaciones ya fueron realizadas en su institución, o se encuentran pendientes:

MODIFICACIONES	REALIZADAS	PENDIENTES
REACONDICIONAMIENTO DE ESPACIOS DESTINADOS A OTRAS TAREAS PARA SER USADOS COMO AULAS		
ACUERDOS CON DIRECTIVOS DE OTROS NIVELES PARA EL USO COMPARTIDO DE LOS ESPACIOS EXISTENTES		
UTILIZACIÓN DE INSTALACIONES EXTERNAS AL EDIFICIO SEDE DEL INSTITUTO		
HABILITACIÓN DE ESPACIOS PARA LA UTILIZACIÓN DE RECURSOS TECNOLÓGICOS		
CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS ESPACIOS		
OTRA		

13. Con respecto a los recursos y tecnologías educativas que dispone actualmente la institución, ¿resultan suficientes para dar respuesta a las necesidades de la actividad académica? () Sí () No

13.1. Indique cuáles de los siguientes problemas considera reconoce (debe elegir al menos una opción):

FALTA DE EQUIPAMIENTO INFORMÁTICO	
FALTA DE ESPACIOS FÍSICOS	
FALTA DE PERSONAL ESPECIALIZADO	
FALTA DE MANTENIMIENTO DE LOS EQUIPOS	
PROBLEMAS DE CONECTIVIDAD	
PROBLEMAS DE CABLEADO	
FALTA DE ACCIONES DE CAPACITACIÓN EN TIC	
OTRA RAZÓN	

14. Con respecto a la biblioteca institucional ¿da respuesta a las actuales necesidades de docentes y estudiantes?

- Sí
 No
 No hay biblioteca en la institución

14.1. En caso que la respuesta sea negativa, indique los factores que inciden negativamente: (debe elegir al menos una opción)

FALTA DE MATERIALES	
ESCASA ACTUALIZACIÓN	
FALTA ESPACIO/ESPACIO PROPIO	
FALTA BIBLIOTECARIO	
FALTA INFORMATIZACIÓN/CONECTIVIDAD	
ESCASA DISPONIBILIDAD HORARIA	
OTRA RAZÓN	

15. ¿Se han implementado acciones formativas para el ingreso de los estudiantes?

- Sí () No

15.1. ¿Qué tipo de acción formativa se implementa para el ingreso de los estudiantes?

ACCIONES	SI	NO	MENOS DE 2 SEMANAS	2 SEMANAS	MÁS DE 2 SEMANAS
CURSO INTRODUCTORIO					
CHARLA INFORMATIVA					
TALLER					
OTRA (ESPECIFIQUE)					

15.2. Indique cuáles de los siguientes tipos de contenidos (*consultar Glosario*) son priorizados en dichas acciones para el ingreso:

SOCIALIZACIÓN EN EL NIVEL SUPERIOR	
CONTENIDOS CONSIDERADOS PRE-REQUISITOS PARA ESTAS CARRERAS	
HABILIDADES PARA EL ESTUDIO	
CONOCIMIENTO DE LA CARRERA	
CONOCIMIENTO DEL TRABAJO DOCENTE	
OTRO	

16. ¿Existen acciones de acompañamiento al estudiante durante 1er año? () Sí () No

16.1. Indique en qué consisten (*consultar Glosario*):

ACOMPañAMIENTO INFORMAL/NO SISTEMATIZADO	
TUTORÍAS	
ESPACIOS DESTINADOS A APOYO ACADÉMICO	
OTRAS (ESPECIFIQUE)	

17. A partir de la implementación de los nuevos diseños curriculares de los Profesorados de Educación Física/ Educación Especial / Educación Artística, ¿se han introducido cambios en los modos de evaluación y promoción? () Sí () No

17.1. Indique para cada una de las siguientes opciones, si se introdujeron cambios, y en caso de responder afirmativamente, si los mismos han contribuido a optimizar el recorrido formativo de los estudiantes:

INTRODUCCIÓN DE CAMBIOS	CONTRIBUYE			
	SÍ / NO	SÍ	NO	NO CONTESTA
EXÁMENES LIBRES				
PROMOCIÓN DIRECTA (SIN EXAMEN FINAL)				
FLEXIBILIZACIÓN DEL RÉGIMEN DE ASISTENCIA				
ADECUACIÓN DE LA EVALUACIÓN A LOS DIFERENTES FORMATOS DE LAS UC				
ESTABLECIMIENTO DE CRITERIOS COMUNES ENTRE DOCENTES DE DIFERENTES UC				
ACREDITACIÓN DE OTRAS EXPERIENCIAS FORMATIVAS				
OTRO (ESPECIFIQUE)				

17.2. ¿Cómo inciden los cambios de las formas de evaluación y promoción en el recorrido de los estudiantes en el plan de estudios?

INCIDENCIA DE LOS CAMBIOS	SÍ	NO
FACILITAN LA ACREDITACIÓN DE UC.		
FAVORECEN LA RETENCIÓN.		
PROMUEVEN TRAYECTORIAS CON MAYOR GRADO DE AUTONOMÍA		
MEJORAN LOS APRENDIZAJES.		
OTRO		

18. Consigne si la institución dispone del Régimen Académico aprobado por la jurisdicción:

DISPONE DE	Sí	No	Nro. Normativa (<i>consultar Glosario</i>)
RAM			
RAI			

18.1 En el proceso de elaboración del Régimen Académico Institucional ¿qué actores intervinieron?

- Directivos
- Docentes
- Estudiantes
- Ninguno

19. Si los aspirantes al ingreso superan (*consultar glosario*) las vacantes, ¿cómo se procede a nivel institucional?

20. ¿La institución cuenta con Órgano Colegiado/Consejo Institucional? (*consultar Glosario*)

() Sí () No

20.1. ¿Qué efecto institucional tienen las decisiones que adopta?

- Vinculante
- Consultiva y no vinculante

20.2. ¿Desde cuándo funciona? Indique año de inicio.

20.3. Indique en el siguiente cuadro, quiénes lo integran y cómo se designan:

FUNCIONES	INTEGRANTE SÍ / NO	DESIGNACIÓN POR ELECCIONES SÍ / NO	OTROS MECANISMOS DE DESIGNACIÓN (ESPECIFIQUE)
DIRECTIVOS			
DOCENTES			
ESTUDIANTES			
GRADUADOS			
PERSONAL NO DOCENTE			
OTROS			

20.4. ¿Cuáles son los temas de incumbencia? Marque los tres temas tratados con mayor frecuencia en el año 2014:

- Convivencia
- Planificación académica / institucional
- Evaluación institucional
- Equivalencias
- Organización interna
- Elecciones
- Planes de estudio
- Elaboración de normas internas
- Cobertura de vacantes docentes
- Curso de ingreso
- Otros (Especifique)

20.5. ¿Cómo evalúa el funcionamiento del Órgano Colegiado?

MUY ADECUADO	<input type="checkbox"/>
ADECUADO	<input type="checkbox"/>
POCO ADECUADO	<input type="checkbox"/>

20.6. ¿Qué acciones considera que podrían implementarse para mejorar el funcionamiento del Órgano Colegiado?

21. Consigne si la institución cuenta con Reglamento de Prácticas y Residencia Institucional aprobado por la jurisdicción a la fecha de este cuestionario: () Sí () No

21.1. Si el Reglamento de Prácticas y Residencia no está aprobado, actualmente ¿de qué nivel son las normativas o acuerdos que regulan las prácticas de los estudiantes?

- Nivel Jurisdiccional
- Órgano colegiado
- Equipo directivo
- Cuerpo docente
- Docente del Campo de la Práctica
- Otra (Especifique)

22. ¿El instituto establece acuerdos formales/convenios específicos con escuelas asociadas para desarrollar las acciones del Campo de la Práctica Profesional? () Sí () No

22.1. ¿Cómo evalúa estos acuerdos en el desarrollo de las prácticas y residencias?

MUY ADECUADOS	<input type="checkbox"/>
ADECUADOS	<input type="checkbox"/>
POCO ADECUADOS	<input type="checkbox"/>

23. ¿Qué espacios de participación estudiantil funcionan en el Instituto?

- Órgano Colegiado/Consejo consultivo-Directivo
- Centro de estudiantes
- Actividades organizadas por los pares
- Actividades organizadas por la Dirección de Educación Superior
- Actividades extracurriculares del Instituto

- Actividades organizadas por la comunidad local
 - Otros (Especifique)
 - Ninguno
- 23.1. ¿Qué tipo de actividades realiza el Centro de Estudiantes?
- La institución no cuenta con Centro de Estudiantes
 - Organización de actividades para sus compañeros (talleres, jornadas, fiestas)
 - Prestación de servicios (fotocopiadora, kiosco, otros)
 - Gestión de estímulos económicos (becas)
 - Defensa de derechos estudiantiles
 - Involucramiento en la vida social y política de la comunidad
 - Actividades comunitarias
 - Otros (Especifique)
- 23.2. En caso de no contar con Centro de Estudiantes: ¿existen otros mecanismos de agrupamiento y representación estudiantil?
- Delegados de curso
 - Otros (Especifique)
 - Ninguno
24. ¿Existe alguna norma que establezca condiciones para el funcionamiento del Centro de Estudiantes?()
Sí () No
- 24.1. Indique el nivel institucional de dicha norma:
- Jurisdiccional
 - Institucional
 - Otra
25. ¿Qué espacios de participación docente funcionan en el Instituto?
- Órgano Colegiado
 - Actividad Gremial
 - Actividades organizadas por el equipo docente
 - Actividades organizadas por la dirección institucional
 - Actividades organizadas por la dirección provincial
 - Actividades organizadas por la comunidad local
 - Otros (Especifique)
 - Ninguno
26. Indique el grado de incidencia que las siguientes condiciones institucionales tienen en el proceso formativo de los estudiantes:

GRADO DE INCIDENCIA	INCIDE SIGNIFICATIVAMENTE	INCIDE	NO INCIDE	NO CONTESTA
REGLAMENTACIÓN SOBRE TRAYECTORIA FORMATIVA (RA)				
REGLAMENTACIÓN SOBRE ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL (RO)				
REGLAMENTACIÓN SOBRE ACCESO A CARGOS DIRECTIVOS (RO)				
REGLAMENTACIÓN SOBRE ACCESO A CARGOS DOCENTES (RO)				
REGLAMENTO DE PRÁCTICAS Y RESIDENCIA				
ÓRGANO COLEGIADO				
ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN DOCENTE.				
ESPACIOS DE PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL.				

27. Respecto a la formación de los directivos de la institución, marque cuál es el nivel alcanzado en la titulación que posee el personal directivo:

CARGO	TÍTULO DE GRADO	POSTÍTULO DOCENTE		POSGRADO UNIVERSITARIO	
		EN CURSO	FINALIZADO	EN CURSO	FINALIZADO

28. Indique con qué otras instituciones del sistema de formación docente realiza actividades el instituto:

- Otros Institutos de Educación Superior: Estatal / Privado
- Universidades: Estatal /Privado
- Ninguna

28.1. ¿Cuál/es es/son la/s actividad/es que realizan en conjunto con otros Institutos de Educación Superior?

- Proyectos de investigación
- Capacitación
- Jornadas de intercambio
- Actividades conjuntas hacia la comunidad
- Otras (Especifique)

28.2. ¿Cuál/es es/son la/s actividad/es que realizan en conjunto con instituciones universitarias?

- Proyectos de investigación
- Capacitación
- Jornadas de intercambio
- Actividades conjuntas hacia la comunidad
- Otras (Especifique)

➤ **TURNOS Y HORARIOS**

29. Horarios de cursado en el ISFD

TIPO DE CARRERA	CARRERA	INDIQUE SI SU INSTITUCIÓN EVALÚA LA CARRERA	TURNO			HORARIO (CONSULTAR GLOSARIO)	
			Mañana	Tarde	Noche	DESDE	HASTA
ED. ARTÍSTICA	ARTES VISUALES						
	DANZA						
	EXPRESIÓN CORPORAL						
	MÚSICA						
	TEATRO						
ED. ESPECIAL	CIEGOS Y DISMINUIDOS VISUALES						
	SORDOS E HIPOACÚSICOS						
	DISCAPACIDAD NEUROMOTORA						
	DISCAPACIDAD INTELECTUAL						
EDUCACIÓN FÍSICA							

➤ **ESTUDIANTES**

30. Cantidad de ingresantes a las carreras evaluadas, por año (*consultar Glosario*) (información al 31 de agosto de cada año)

TIPO DE CARRERA	CARRERA	INDIQUE SI SU INSTITUCIÓN EVALÚA LA CARRERA	CANTIDAD DE INGRESANTES (máximo 4 cifras)		
			2010	2011	2012
ED. ARTÍSTICA	ARTES VISUALES				
	DANZA				
	EXPRESIÓN CORPORAL				
	MÚSICA				
	TEATRO				
ED. ESPECIAL	CIEGOS Y DISMINUIDOS VISUALES				
	SORDOS E HIPOACÚSICOS				
	DISCAPACIDAD NEUROMOTORA				
	DISCAPACIDAD INTELECTUAL				
ED. FÍSICA					
TOTAL					

31. Cantidad de estudiantes –año de ingreso 2011 (*consultar glosario*)– del Profesorado, cursando al 31 de agosto de 2014

TIPO DE CARRERA	CARRERA	INDIQUE SI SU INSTITUCIÓN EVALÚA LA CARRERA (SÍ/NO)	CANTIDAD DE ESTUDIANTES DE LA COHORTE 2011 CURSANDO AL 31/8/2014 (máximo 4 cifras)
ED. ARTÍSTICA	ARTES VISUALES		
	DANZA		
	EXPRESIÓN CORPORAL		
	MÚSICA		
	TEATRO		
ED. ESPECIAL	CIEGOS Y DISMINUIDOS VISUALES		
	SORDOS E HIPOACÚSICOS		
	DISCAPACIDAD NEUROMOTORA		
	DISCAPACIDAD INTELECTUAL		
ED. FÍSICA			
TOTAL			

32. Los siguientes cuadros registran el avance del grupo de ingresantes del año 2011 respecto a la aprobación de las UC Para completarlos se requiere un trabajo de análisis previo a la carga de la información.

En primer lugar, identificar a los estudiantes ingresantes en el año 2011 y las UC que han acreditado/aprobado (*consultar glosario*). Si la institución no cuenta con un sistema informático, anotar

cada UC acreditada/aprobada por ingresantes 2011 en un borrador con el listado de UC y obtener la suma de estudiantes que ha aprobado cada UC al 31 de agosto de 2014.

Solicitamos consignar los siguientes datos en los cuadros 32.1 y 32.2 y 32.3 respectivamente:

32.1. Indique el total de estudiantes –año de ingreso 2011– aprobados en cada UC

AÑO	UNIDAD CURRICULAR	CAMPO DE LA FORMACIÓN	CANTIDAD DE ESTUDIANTES QUE INGRESARON A LA CARRERA EN 2011 Y APROBARON ESTA MATERIA.	% (EL 100 DE ESTE PORCENTAJE (CONSULTAR GLOSARIO) ES LA CANTIDAD DE INSCRIPTOS 2011 INFORMADOS MÁS ARRIBA)

32.2. Especifique las UC del Campo de la Formación Específica con menor cantidad de estudiantes –año de ingreso 2011– aprobados.

AÑO	UNIDAD CURRICULAR (NO MENCIONADA EN CUADRO 32.1) (CONSULTAR GLOSARIO)	CANTIDAD DE ESTUDIANTES QUE INGRESARON A LA CARRERA EN 2011 Y APROBARON ESTA MATERIA.	% (EL 100 DE ESTE PORCENTAJE ES LA CANTIDAD DE INSCRIPTOS 2011 INFORMADOS MÁS ARRIBA)

32.3 Indique la cantidad de UC aprobadas por estudiante, para cada tipo de carrera: Ed. Artística, Especial o Ed. Física, según sean evaluadas por su institución. Completar con un cero en los casos sin estudiantes aprobados.

Si la institución no cuenta con un sistema informático, anotar en borrador la cantidad de unidades curriculares acreditadas/aprobadas por cada estudiante de ingreso 2011 y luego, contabilizar los estudiantes según los siguientes intervalos de cantidad de unidades curriculares aprobadas:

CANTIDAD DE UNIDADES CURRICULARES APROBADAS/ACREDITADAS	CANTIDAD DE ESTUDIANTES INGRESANTES 2011	%
EDUCACIÓN ARTÍSTICA		
Ninguna		
Entre 1 y 5		
Entre 6 y 10		
Entre 11 y 15		
Entre 16 y 20		
Entre 21 y 25		
Entre 26 y 30		
Más de 30		
TOTAL		
EDUCACIÓN ESPECIAL		
Ninguna		
Entre 1 y 5		
Entre 6 y 10		
Entre 11 y 15		
Entre 16 y 20		
Entre 21 y 25		
Entre 26 y 30		
Más de 30		
TOTAL		
EDUCACIÓN FÍSICA		
Ninguna		
Entre 1 y 5		
Entre 6 y 10		
Entre 11 y 15		
Entre 16 y 20		
Entre 21 y 25		
Entre 26 y 30		
Más de 30		
TOTAL		

➤ **DOCENTES**

Indique el total de docentes según la carrera evaluada en vuestra institución:

TIPO DE CARRERA	CARRERA	INDIQUE SI SU INSTITUCIÓN EVALÚA LA CARRERA	CANTIDAD DE DOCENTES (CONSULTAR GLOSARIO) EN LA CARRERA
ED. ARTÍSTICA	ARTES VISUALES		
	DANZA		
	EXPRESIÓN CORPORAL		
	MÚSICA		
	TEATRO		
ED. ESPECIAL	CIEGOS Y DISMINUIDOS VISUALES		
	SORDOS E HIPOACÚSICOS		
	DISCAPACIDAD NEUROMOTORA		
	DISCAPACIDAD INTELECTUAL		
ED. FÍSICA			

34. Titulación del docente a cargo de cada unidad curricular:

UC	CAMPO DE LA FORMACIÓN	PROFESOR PARA NIVEL MEDIO / SECUND. /SUP.	TÉCNICO DE NIVEL SUPERIOR	PROFESIONAL UNIVERSITARIO	POSTÍTULO DOCENTE	FORMACIÓN DE POSGRADO
	CFG					
	CFE					
	C.F.P.					

➤ **UNIDADES CURRICULARES DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL**

35. ¿Cuáles son las UC de definición institucional para los Profesorados que se están evaluando (Ed. Artística / Ed. Especial /Ed. Física) Explique las razones por las cuales fueron elegidas. ¿Qué impacto tienen estas UC en la formación docente?

➤ **APRECIACIÓN GENERAL**

36. ¿Los estudiantes de esta/s carrera/s está/n logrando una mejor formación que en otras propuestas curriculares? Si considera que sí, ¿en qué lo observa?

37. ¿Cuáles son las principales dificultades que aún presenta el desarrollo del nuevo diseño curricular?

INSTRUMENTO N° 2: FORMULARIO DE REGISTRO DE JORNADAS DOCENTES

Esta jornada de trabajo convoca a los docentes por carrera. En aquellas instituciones en las que se dictan distintas carreras, se solicita la realización de una jornada independiente para cada carrera. Si esto no fuera posible, se solicita que se organicen grupos docentes específicos que garanticen que las carreras sean analizadas de modo separado.

La jornada se organiza como un taller en el cual los participantes comparten sus experiencias y opiniones respecto a la implementación del nuevo diseño curricular y elaboran un documento escrito, en el que se transcriben las preguntas realizadas a continuación y se sintetizan las respuestas para cada una de ellas. La producción escrita de los grupos es un insumo indispensable para la evaluación curricular institucional.

Excepto otras orientaciones dadas por la DES de su Jurisdicción respecto a la realización de esta jornada, se recomienda la siguiente forma de implementación:

- a. Cada ISFD realizará tantas jornadas como carreras evaluadas tenga la institución.
- b. Conformación de los grupos: en cada grupo se integran docentes representantes diferentes campos de la formación y, preferentemente, agrupados por cuatrimestre o año de cursada (eje en articulación curricular horizontal).
- c. Cada grupo debe disponer de un espacio físico para su reunión o un lugar para evitar interferir con ruido sobre el trabajo de los otros grupos.
- d. Cada grupo designará un/a redactor/a que consignará por escrito los resultados del trabajo realizado según las Consignas de Trabajo.
- e. La jornada docente cierra con un plenario de intercambio entre los grupos.

Las experiencias piloto realizadas permitieron corroborar que la Jornada Docente puede desarrollarse satisfactoriamente en 4 horas de trabajo.

PARTICIPANTES DE LA JORNADA INSTITUCIONAL, EN CADA GRUPO DE TRABAJO

Completar los siguientes datos:

Nombre del ISFD:.....

CUE:.....

Responsable Institucional de la Comisión Interna:.....

Profesorado:.....

Docentes participantes de la jornada

N°	NOMBRE Y APELLIDO	CARGO	UNIDAD CURRICULAR
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
...			

La Jornada Institucional busca abrir un espacio de intercambio y evaluación de la experiencia transcurrida en estos años de desarrollo de los nuevos diseños curriculares para los Profesorados de Educación Especial, Educación Física y Educación Artística. Es necesario analizar dicha experiencia a fin de elaborar propuestas de profundización o cambio orientadas a mejorar la formación de los estudiantes de dichas carreras.

El intercambio y evaluación están orientados a elaborar propuestas, ya sean de profundización de los logros obtenidos en el desarrollo de los nuevos diseños curriculares, o de cambio, en el caso de que se detecten aspectos a mejorar.

Se presentan a continuación una serie de interrogantes que se consideran centrales en el proceso de desarrollo curricular llevado a cabo en el ISFD. Se solicita a los docentes debatir con respecto a estas cuestiones y responder a los interrogantes de manera escrita para presentar un documento que sintetice lo expresado por cada grupo.

1. ¿Cómo evalúan los aspectos formales del nuevo diseño curricular (duración, carga horaria, cantidad de unidades curriculares anuales y/o cuatrimestrales) teniendo en cuenta el recorrido formativo que realizan los estudiantes?
2. ¿Se logran desarrollar los contenidos mínimos planteados por el diseño curricular? ¿Hay ausencia de contenidos significativos que deberían estar en el diseño curricular? ¿Cuáles?
3. ¿Consideran positiva o negativa la introducción de diferentes formatos para las unidades curriculares en el diseño (talleres, seminarios, ateneos, etc.)? ¿Por qué?
4. ¿Consideran que el régimen de correlatividades vigente favorece u obstaculiza la progresión en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Por qué?
5. ¿Consideran positivas o negativas las modificaciones introducidas por el diseño en el Campo de la Práctica (desarrollo desde el inicio de la carrera, gradualidad de las prácticas, instituciones escolares de diferentes características)?

6. ¿Se ha logrado una adecuada organización del Campo de la Práctica Profesional en el ISFD? ¿Cuáles son los principales factores que facilitan la realización de las prácticas? ¿Y los principales factores que la obstaculizan?
7. ¿Se promueve la articulación en el nivel institucional, entre las unidades curriculares y los campos de formación? ¿De qué modo?
8. ¿Consideran que el conjunto de los programas elaborados por ustedes logra expresar los problemas más significativos en la formación del futuro docente?
9. ¿Consideran que las prácticas de enseñanza desarrolladas por ustedes, en el contexto de implementación de los nuevos diseños inciden en los aprendizajes de los estudiantes? Ver evaluación. ¿Por qué?
10. ¿Se han desarrollado prácticas formativas innovadoras en el marco del nuevo diseño? En caso afirmativo ¿en qué consisten? ¿Se facilita desde la gestión institucional, el desarrollo de dichas prácticas? En caso afirmativo ¿de qué modo?
11. ¿Cuáles son las modalidades de evaluación de los aprendizajes utilizadas por ustedes, en el contexto de implementación de los nuevos diseños y de qué manera inciden en los aprendizajes de los estudiantes? ¿Por qué?
12. ¿Hay coherencia entre la modalidad de enseñanza adoptada en cada unidad curricular y el formato definido en el diseño curricular (materia, taller, seminario, ateneo, otros)?
13. ¿Hay superposiciones de contenidos y/o bibliografía entre las unidades curriculares que sería conveniente evitar? En caso afirmativo ¿a qué lo atribuyen?
14. ¿Cómo inciden las condiciones institucionales (Régimen Académico, Reglamento de Prácticas y Residencia, órgano colegiado, espacios de participación docente y espacios de participación estudiantes, entre otros) en la propuesta formativa?
15. ¿Consideran que las normativas Reglamento Académico y Reglamento de Prácticas y Residencias son coherentes con el Diseño Curricular? ¿Por qué?
16. ¿Cómo evalúan el grado de participación de los docentes del ISFD en actividades propias del gobierno institucional y en definiciones académicas? ¿Por qué?
17. ¿Qué acciones se desarrollan para acompañar y apoyar a los estudiantes, por fuera de la cursada de las materias? (tutorías, talleres de orientación, de escritura, otros) ¿Consideran positivas o negativas dichas acciones? ¿Por qué?
18. ¿Encuentran deficiencias edilicias que impidan el desarrollo de las actividades curriculares que la carrera demanda?
19. ¿La actividad académica, los recursos y tecnologías educativas disponibles en el ISFD dan respuesta a las necesidades? ¿La biblioteca institucional da respuesta a las actuales necesidades de docentes y estudiantes?
20. ¿Los estudiantes de estas carreras están logrando una mejor formación que en propuestas curriculares anteriores? ¿Por qué?

MOMENTO DE SISTEMATIZACIÓN

Sintetizar lo tratado en la Jornada utilizando las tablas que se presentan a continuación.

TABLA A) Refiéranse a cada ítem considerando su incidencia en la mejora del proceso formativo de los futuros docentes. Si lo desean, pueden realizar comentarios generales en cada recuadro.

ÍTEMS	INCIDE POSITIVAMENTE	INCIDE NEGATIVAMENTE	NO INCIDE	COMENTARIOS GENERALES
1. ASPECTOS FORMALES DE LOS NUEVOS DISEÑOS				
2. CONTENIDOS DE LOS NUEVOS DISEÑOS				
3. DIFERENTES FORMATOS CURRICULARES				
4. RÉGIMEN DE CORRELATIVIDADES				
5. PRÁCTICA DESDE EL 1ER AÑO Y OTRAS MODIFICACIONES DEL CAMPO				
6. PROGRAMAS DE ENSEÑANZA				
7. PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LOS FORMADORES				
8. PRÁCTICAS FORMATIVAS INNOVADORAS				
9. PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN DE LOS FORMADORES				
10. REGLAMENTO ACADÉMICO				
11. REGLAMENTO DE PRÁCTICAS Y RESIDENCIAS				
12. OTRAS CONDICIONES INSTITUCIONALES				
13. ACCIONES DE ACOMPAÑAMIENTO Y APOYO A LOS ESTUDIANTES				
14. OTRAS CUESTIONES: 1..... 2..... 3..... 4..... 5.....				

TABLA B) Indiquen con una cruz en cada ítem si se lo considera “logro” o “cuestión a mejorar”. Si lo desean, pueden realizar comentarios generales en cada recuadro.

ÍTEMS	LOGRO	CUESTIÓN A MEJORAR	COMENTARIOS GENERALES
1. ORGANIZACIÓN DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA			
2. ARTICULACIÓN ENTRE LOS CAMPOS DE LA FORMACIÓN Y LAS UC			
3. PARTICIPACIÓN DOCENTE			
4. CONDICIONES EDILICIAS			
5. RECURSOS Y TECNOLOGÍAS			
6. OTRAS CUESTIONES: 1..... 2..... 3..... 4..... 5.....			

INSTRUMENTO N° 3: ENCUESTA A ESTUDIANTES

➤ **DATOS PERSONALES**

1. Información personal

- Edad
- Género

2. ¿Trabajas actualmente? () Sí () No

2.1 Horas reloj semanales dedicadas a la actividad laboral:

- () Menos de 10
- () Entre 10 y 20
- () Entre 21 y 30
- () Entre 31 y 40
- () Más de 40

3. Turno en el que asistes a clases en el profesorado:

- () Mañana
- () Tarde
- () Noche

4. Año en el que ingresaste al Profesorado

- () 2010
- () 2011
- () 2012

5. ¿En qué acción formativa participaste al ingresar en el profesorado?

- () Curso introductorio
- () Charla informativa
- () Taller
- () Otra (especificar)
- () Ninguna

5.1 ¿Qué contenidos se abordan en las acciones formativas de las que participaste?

- () Vinculados con áreas disciplinares específicas a la carrera
- () Relacionados con habilidades para el estudio
- () Conocimiento de la carrera
- () Introducción al rol docente
- () Otras (Especificar)

5.2 Al ingresar en la carrera accediste a información sobre:

- () Oferta de UC
- () Espacios de consulta
- () Correlatividades
- () Condiciones de regularidad
- () Evaluación y aprobación
- () Otras (Especificar)

6. ¿Conoces el Diseño Curricular de la carrera que cursas? () Sí () No

7. Indica en números la cantidad de UC (materia, seminario, taller, ateneos, otras):

Que estás cursando:.....

Ya cursadas:.....

7.1 De esa cantidad de UC ya cursadas, ¿cuántas te faltan acreditar/aprobar?

AÑOS ACADÉMICOS	CANTIDAD DE UC SIN
1ER AÑO	
2DO AÑO	
3ER AÑO	
4TO AÑO	

8. A lo largo de tu carrera, ¿debiste recurrir alguna UC (materia, seminario, taller, ateneos, otras)?

() Sí () No

8.1 ¿Cuántas?

8.2 Indica el motivo:

() Abandono

() Inasistencia

() Aplazo

() Pérdida de regularidad

➤ OPINIONES SOBRE LA EXPERIENCIA EN TU CARRERA

Los puntos que se presentan a continuación interrogan sobre las prácticas educativas en la carrera que estás cursando. Al final, se solicita que valores los aspectos más difíciles y los más enriquecedores de tu trayectoria formativa.

9. ¿Los profesores dan a conocer el programa de las UC (materia, seminario, taller, ateneos, otras) al principio del curso?

() Siempre

() Con Frecuencia

() Casi Nunca

10. ¿Encontraste repeticiones entre contenidos tratados en diferentes UC (materia, seminario, taller, ateneos, otras)? () Sí () No

10.1 ¿Qué repeticiones encontraste?

10.2 A tu criterio, ¿esas repeticiones son enriquecedoras? () Sí () No

10.3 ¿Por qué consideras que son enriquecedoras?

11. ¿Hay repetición de textos de estudio obligatorios entre las diferentes UC (materia, seminario, taller, ateneos, otras) que has cursado? () Sí () No

11.1 ¿En qué textos has notado esta repetición?

12. La cantidad de UC (materia, seminario, taller, ateneos, otras) que tienes que cursar por cuatrimestre/año te resulta:

- () Escasa
- () Adecuada
- () Excesiva

13. Indica qué año de práctica estás cursando:

- () Práctica I
- () Práctica II
- () Práctica III
- () Práctica IV (Residencia)

13.1 Lo que vas aprendiendo en los espacios de la práctica ¿es tomado en cuenta en las otras unidades curriculares (materia, seminario, taller, ateneos, otras)?

- () Siempre
- () Con Frecuencia
- () Casi Nunca

13.2 ¿Has realizado observaciones o prácticas en instituciones educativas (según corresponda a tu carrera)? () Sí () No

13.3 ¿Qué tipo de actividades realizaste en los espacios de Práctica o equivalentes? (Marca todas las opciones que correspondan. Debe elegir al menos 1 opción para cada práctica cursada o que estés cursando).

ACTIVIDADES	Práctica 1	Práctica 2	Práctica 3
OBSERVACIÓN DE LA VIDA INSTITUCIONAL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ANÁLISIS DE LA VIDA INSTITUCIONAL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
COLABORACIÓN EN TAREAS DE LA VIDA INSTITUCIONAL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OBSERVACIÓN DE CLASE O SALA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
COLABORACIÓN EN TAREAS DEL AULA O SALA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DISEÑO, ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE PROPUESTAS DE ENSEÑANZA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA EN EL AULA, SALA O ESPACIO EQUIVALENTE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NINGUNA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13.4. ¿Cómo han sido tus experiencias en las observaciones o prácticas en instituciones educativas (según corresponda a tu carrera)?

- () Muy buenas
- () Buenas
- () Regulares
- () Malas

13.5 Si respondiste Muy buenas / Buenas: ¿Por qué? Señala las opciones que consideras más importantes:

- () Me permiten comprender mejor lo que estamos aprendiendo en el profesorado
- () Me permiten conocer diversos contextos
- () Enriquecen mi formación profesional
- () Por la experiencia vivida con los niños
- () Por el apoyo y colaboración de los docentes de la escuela
- () Por el apoyo y acompañamiento de los profesores del Instituto
- () Otra

13.6 Si respondiste Regulares / Malas: ¿Por qué? Señala las opciones que consideras más importantes:

- () Por falta de preparación para afrontar la experiencia
- () Por falta de colaboración y apoyo de los docentes de las escuelas asociadas
- () Por falta de colaboración de las autoridades de la escuela asociada
- () Por diferencias de concepción sobre la enseñanza entre el instituto y la escuela

- Por falta de organización de las prácticas
- Por falta de seguimiento de los profesores de prácticas
- Otra

14. ¿Has realizado observaciones o prácticas en instituciones no escolares? (Por ejemplo centros culturales, organizaciones barriales, organizaciones comunitarias, centros de educación física, clubes, centros de educación por el arte, entre otros) Sí No

14.1 ¿Cómo han sido tus experiencias en las instituciones no escolares a las que has asistido?

- Muy buenas
- Buenas
- Regulares
- Malas

14.2 Si respondiste Muy buenas / Buenas: ¿Por qué? Señala las opciones que consideras más importantes:

- Por conocer otros espacios o realidades desconocidos
- Porque me permitió articular teoría y práctica
- Por las actividades que pude realizar
- Por la experiencia vivida con los niños
- Por la colaboración de las personas involucradas
- Por el apoyo y acompañamiento de los profesores del Instituto
- Otra

14.3 Si respondiste Regulares / Malas: ¿Por qué? Señala las opciones que consideras más importantes:

- Porque los lugares observados no me interesaron
- Porque la experiencia no tuvo relación con lo que se estudia en el profesorado
- Por no participar en las actividades que allí se realizaban
- Por falta de colaboración de las personas involucradas
- Por falta de orientación de los profesores del Instituto
- Otra

15. De las siguientes actividades docentes: ¿cuántos de tus profesores las realizan?

ACTIVIDADES DOCENTES	Todos los profesores	Casi todos los profesores	Pocos profesores	Ningún profesor
EXPONEN O EXPLICAN LOS TEMAS DE ESTUDIO.				
PROPONEN ANÁLISIS DE CASOS.				
PROPONEN RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.				
PROMUEVEN DEBATES ENTRE LOS ESTUDIANTES.				
ORGANIZAN TRABAJO GRUPAL CON PLENARIO PARA EL ESTUDIO DE TEXTOS.				
UTILIZAN TECNOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA EN EL AULA (RECURSOS AUDIOVISUALES O INFORMÁTICOS)				
PROPONEN SITUACIONES DE PRODUCCIONES CORPORALES, ARTÍSTICAS.				

16. ¿Se ofrecieron canales alternativos de comunicación a las clases presenciales? (e-mail, foro, aula virtual, etc.) Sí No No sé

16.1. ¿Te resultó positivo su uso? Sí No No lo utilicé.

17. ¿Los profesores explican con anticipación las características de la evaluación y sus criterios de calificación?

- Siempre
- Con Frecuencia
- Casi Nunca

18. ¿La modalidad de la evaluación se corresponde con el modo en el que se trabaja en las clases?

- Siempre
- Con Frecuencia
- Casi Nunca

19. ¿Has tenido dificultades para aprobar las UC que has cursado?

- Siempre
- Con Frecuencia
- Casi Nunca

19.1 Si respondiste Siempre / Con frecuencia: ¿Por qué? Marca solamente la respuesta que consideres más importante

- Porque tengo dificultades para estudiar (me cuesta comprender textos y/o redactar)
- Porque tengo dificultades para afrontar destrezas / habilidades ligadas al profesorado que curso
- Por falta de claridad de los docentes
- Por superposición de fechas de parcial
- Por excesivo número de unidades curriculares para cursar en simultáneo
- Por falta de tiempo por mis responsabilidades familiares o laborales
- Otra

20. ¿Has tenido dificultades con el cursado de UC (materia, seminario, taller, ateneos, otras) correlativas?

- Sí No

20.1 ¿Por qué? Marca solamente la respuesta que consideres más importante

- Por la falta de información sobre el régimen de correlatividades
- Por el modo en que están organizadas en el plan de estudio que retrasa el cursado/aprobación de las UC
- Por la superposición de horarios entre las materias ofertadas con correlatividades
- Por la escasa relación entre los contenidos de las materias correlativas
- Otra

21. Según tu experiencia en tus estudios de profesorado, señalá cuál es el tipo de evaluación en el que has tenido más dificultades.

PRUEBAS ESCRITAS	
EXÁMENES ORALES	
TRABAJOS ESCRITOS O MONOGRAFÍAS	
DEMOSTRACIÓN DE DESTREZAS / HABILIDADES LIGADAS AL PROFESORADO QUE CURSO	

22. ¿Has contado con algún tipo de acompañamiento por parte del instituto a lo largo de tu carrera?

- Sí No

22.1 ¿En qué consistió? (o consiste)

- Clases de apoyo
- Espacios de consulta y orientación académica presenciales

- Espacios de consulta y orientación académica virtuales
 Otro

23. ¿Cuáles son las vías de acceso a la información a través de las que te enteras sobre mesas de examen, horarios de cursada, asignación de aulas, actividades extracurriculares, etcétera?

CANALES DE COMUNICACIÓN	
CARTELERA	
COMPAÑEROS	
SECRETARIOS	
PROFESORES	
TUTORES	
CIPES	
WEB	
BEDELÍA	
OTROS	

24. Indica cuáles de las siguientes normativas conocés:

NORMATIVA	SÍ	NO
RÉGIMEN ACADÉMICO (RAM / RAI)		
REGLAMENTO DE PRÁCTICAS		
REGLAMENTO ORGÁNICO (ROM/ ROI)		
LEY NACIONAL DE CENTRO DE ESTUDIANTES (Nº26.877)		

25. ¿Consideras que los recursos y tecnologías educativas que ofrece actualmente la institución dan respuesta a tus necesidades de estudio?

- Siempre
 Con frecuencia
 Casi nunca

25.1 Si respondiste Casi nunca: ¿Por qué? Marca solamente la respuesta que consideres más importante:

- Falta o insuficiencia de equipamiento
 Falta o dificultades en la conectividad
 No se facilita el acceso a los recursos o tecnologías
 Otra razón

26. ¿Consideras que la biblioteca institucional da respuesta a tus necesidades de estudio?

- Siempre
 Con Frecuencia
 Casi Nunca
 No hay biblioteca en la institución

26.1. Si respondiste Casi nunca: ¿Por qué? Marca solamente la respuesta que consideres más importante:

- Faltan materiales
 No hay préstamo domiciliario
 Hay dificultades con el horario de atención
 No hay biblioteca en el edificio donde curso
 Otra

27. La organización de los horarios y espacios institucionales, ¿favorecieron la cursada de las diferentes UC?
 Sí No

27.1. Si respondiste No: ¿Por qué? Indica los principales motivos

- Por sobrecarga de UC en un cuatrimestre
- Por dificultades para realizar las prácticas a contra-turno
- Por superposición horaria al recurrir UC
- Por la distancia que debo recorrer hasta el espacio de prácticas
- Otro

28. ¿En la institución se promueve la participación de los estudiantes en actividades institucionales o comunitarias? Sí No

29. ¿Cuenta tu instituto con Centro de Estudiantes o alguna otra forma de organización estudiantil? (Comisión interna, cuerpo de delegados, otros). Sí No

30. Participas o has participado en actividades de:

- Gobierno Institucional (representante del Consejo)
- Centro de Estudiantes
- Comisiones de enseñanza u otras
- Actividades organizadas por los compañeros
- Actividades organizadas por la institución
- Actividades organizadas por la provincia
- Otras (Especificar)

31. ¿Cómo te calificarías como estudiante en relación con las siguientes actividades?

ACTIVIDADES	EXCELENTE	MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO
ASISTENCIA A CLASES					
ESTUDIO DE LOS TEXTOS OBLIGATORIOS					
PARTICIPACIÓN EN LAS TAREAS GRUPALES					
RESPONSABILIDAD EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES REALIZADAS FUERA DE LA INSTITUCIÓN					
INTEGRACIÓN CON TUS COMPAÑEROS/AS					
COMUNICACIÓN DE TUS OPINIONES					
PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES ORGANIZADAS POR LOS ESTUDIANTES					

- **Los puntos que se presentan a continuación interrogan sobre la valoración de los aprendizajes logrados y las prácticas del profesorado que estás cursando. Te invitamos a reflexionar, opinar y valorar acerca de algunos aspectos que conforman a las diferentes dimensiones de la trayectoria formativa del conjunto de los estudiantes de este ISFD. Nos interesa conocer tu percepción sobre el grado de preparación o desarrollo de los conocimientos en relación con dichas dimensiones considerando a tu grupo de compañeros de la Práctica III.**

0

32. Ahora te invitamos a reflexionar, opinar y valorar algunos aspectos que conforman diferentes dimensiones de la trayectoria formativa del conjunto de los estudiantes de este ISFD.

Te aconsejamos que, antes de responder, leas detenidamente los aspectos que se sugieren para cada dimensión haciendo una apreciación integral de los mismos. Luego, te pedimos que indiques en qué medida se verifica la preparación/desarrollo de cada una de las dimensiones en los estudiantes.

Preparación/desarrollo de conocimientos de los contenidos y de la organización del currículum			
Aspectos a considerar: Los campos de conocimiento en la escuela a la luz de las demandas disciplinares. Las características de los alumnos y la contextualización curricular.			
<input type="radio"/> Muy satisfactorios	<input type="radio"/> Satisfactorios	<input type="radio"/> Medianam. satisfactorios	<input type="radio"/> Insatisfactorio

Preparación/desarrollo de conocimientos para enseñar			
Aspectos a considerar: Conocimientos sobre enfoques pedagógicos y didácticos. La generación de situaciones de aprendizaje en contextos diversos. La organización de los procesos de enseñanza y de los procesos de aprendizaje. Diseño e implementación de propuestas de enseñanza.			
<input type="radio"/> Muy satisfactorios	<input type="radio"/> Satisfactorios	<input type="radio"/> Medianam. satisfactorios	<input type="radio"/> Insatisfactorio

Preparación/desarrollo de conocimientos sobre la dimensión institucional del trabajo de los profesores			
Aspectos a considerar: El marco político pedagógico de la escuela argentina			
<input type="radio"/> Muy satisfactorios	<input type="radio"/> Satisfactorios	<input type="radio"/> Medianam. satisfactorios	<input type="radio"/> Insatisfactorio

Preparación/desarrollo de conocimientos de los alumnos y de sus características			
Aspectos a considerar: Conocimiento del contexto de los alumnos. Los aprendizajes en el contexto escolar. Características culturales de los alumnos. Características del desarrollo de los alumnos.			
<input type="radio"/> Muy satisfactorios	<input type="radio"/> Satisfactorios	<input type="radio"/> Medianam. satisfactorios	<input type="radio"/> Insatisfactorio

Preparación/desarrollo de conocimientos para la integración de los medios digitales/ TIC en los procesos de enseñanza			
Aspectos a considerar: El desarrollo de estrategias didácticas con medios digitales. El trabajo colaborativo como enfoque de aprendizaje y de enseñanza. La reflexión crítica sobre las implicancias de las TIC en el contexto actual y en la vida cotidiana de los sujetos y la institución educativa			
<input type="radio"/> Muy satisfactorios	<input type="radio"/> Satisfactorios	<input type="radio"/> Medianam. satisfactorios	<input type="radio"/> Insatisfactorio

33. Recuerda la última planificación, guión de clase o propuesta de actividades que hayas diseñado en el marco de la Práctica III (o equivalente) e indica el curso, área/materia y contenido al que remitía.

Curso:

Área/materia:

Contenido/s:

Luego, señala los dos recursos que te fueron más útiles al momento de planificarla.

DOCUMENTOS CURRICULARES	
<input type="checkbox"/>	
Algunos ejemplos	Los NAP El diseño curricular del nivel El proyecto educativo/curricular institucional
MATERIAL DIDÁCTICO	
<input type="checkbox"/>	
Algunos ejemplos	Manuales y textos escolares Libros temáticos específicos o didácticos Libros y publicaciones para niños/as El proyecto educativo/curricular institucional Otras planificaciones Bibliografía de las materias/espacios curriculares de la carrera Recursos educativos en Internet (videos, imágenes, textos, etc.)
SUGERENCIAS Y APORTES DE OTROS	
<input type="checkbox"/>	
Algunos ejemplos	Sugerencias y recomendaciones de los docentes de la institución asociada Sugerencias y recomendaciones de los docentes del ISFD Sugerencias y recomendaciones de los compañeros
RECURSOS DIGITALES	
<input type="checkbox"/>	
Algunos ejemplos	Herramientas Web 2.0 (blogs, wikis, herramientas de edición de imagen y video, foros, redes sociales, aulas virtuales, video juegos, etc.) Materiales audiovisuales: canal Encuentro, Pakapaka y educ.ar

➤ **Para finalizar, te pedimos opiniones sobre tu experiencia en el profesorado que estás cursando.**

34. Según tu experiencia, ¿qué es lo más problemático del profesorado? Escribe brevemente tu opinión.

35. ¿Qué es lo más enriquecedor para tu formación en este profesorado? Escribe brevemente tu opinión.

36. ¿Puedes mencionar alguna propuesta orientada a mejorar la carrera? ¿Cuál?

37. Si piensas que en esta encuesta se ha omitido algún tema de la carrera que te preocupa, puedes mencionarlo a continuación.

INSTRUMENTO N° 4: ORIENTACIONES PARA ELABORAR EL INFORME INSTITUCIONAL INTEGRADO

Este documento tiene por objetivo facilitar a la Comisión Interna de Evaluación la elaboración del Informe Institucional Integrado. Para ello, se brindan orientaciones metodológicas y una propuesta de organización.

- **Objetivos del Informe Institucional Integrado**

El Informe Institucional Integrado es un instrumento de autoevaluación de la institución que reúne los resultados de los otros tres instrumentos aplicados (el Cuestionario Institucional, la Jornada Docente y la Encuesta a Estudiantes).

Su sentido primordial es sistematizar información que permita a cada ISFD construir una visión integrada y sistemática del desarrollo curricular y de las condiciones institucionales. Se busca obtener nueva información que posibilite la toma de decisiones para mejorar ambas cuestiones. Por estos motivos, el informe debe no sólo describir sino también relacionar y problematizar las temáticas sobre las cuales se consultó a los actores.

- **Cómo elaborarlo**

Para elaborar el informe cada ISFD tendrá a disposición en el campus virtual, la información obtenida a través de los tres instrumentos aplicados. Dicha información incluye las respuestas a las preguntas abiertas de los instrumentos y la información cuantitativa relevada, que estará ya procesada por el INFoD como datos estadísticos.

En la propuesta de índice que se encuentra más adelante se señalan las categorías de análisis, y en cada una de ellas, los diferentes ítems que las componen. Allí se indican las preguntas y los instrumentos en los que se trata cada temática de la evaluación.

Se espera que la Comisión Interna de Evaluación no sólo describa la información relevada –la opinión de los estudiantes, el posicionamiento de los docentes y las apreciaciones de las autoridades respecto de los aspectos evaluados del desarrollo curricular y sus condiciones institucionales–, sino también –y fundamentalmente– relacione e interprete dicha información para problematizar las temáticas consultadas a los distintos actores. Es decir, se espera que en cada categoría propuesta se integren analíticamente y en forma simultánea, las respuestas obtenidas a partir de los diferentes instrumentos. Se trata de expresar en cada caso los logros o aspectos positivos y aquellos aspectos a mejorar.

La Comisión Interna de Evaluación puede enriquecer el análisis con aquello que considere importante, además de las categorías propuestas en este documento.

Entre las preguntas de los instrumentos 1, 2 y 3 que se propone consultar para el análisis, existen preguntas abiertas. Se trata de las preguntas N° 35, 36 y 37 del Cuestionario Institucional, la N° 20 de la Jornada Docente y las N° 34, 35, 36 y 37 de la Encuesta a Estudiantes. Sin embargo, es posible que los sujetos consultados no hayan respondido acerca del tema y, por lo tanto, no sean respuestas pertinentes para la categoría a analizar.

Al momento de elaborar las conclusiones del análisis realizado, resulta importante tener en cuenta los propósitos de la evaluación:

- Obtener una visión de conjunto del desarrollo curricular y las condiciones institucionales de la formación docente, que permita identificar tanto logros, como dificultades y obstáculos que aún requieren superarse.
- Contribuir, a partir del análisis, a la elaboración de propuestas de mejora o cambio de la formación docente.

En las conclusiones, por lo tanto, se sugiere destacar aquellas temáticas de mayor relevancia para la institución, expresando los aspectos positivos y los aspectos a mejorar en los que los diferentes actores coincidieron. En caso de no encontrarse coincidencias sobre alguna temática es preciso explicar las diferencias entre los puntos de vista de los actores consultados. También es importante señalar los aspectos sobre los cuales la institución precisa seguir trabajando, y especificar la participación esperada de estudiantes, docentes y/o directivos como agentes necesarios para implementar propuestas de mejora, profundización o cambio.

- **Consideraciones para los institutos que evalúan más de un profesorado u orientación**

Cuando una institución ha evaluado más de un profesorado –o más de una orientación del mismo profesorado–, el Informe Institucional Integrado tendrá ciertas particularidades, pues requerirá por un lado, del análisis global de la información desde el punto de vista institucional, es decir teniendo en cuenta aspectos que trascienden a cada profesorado y, por el otro, del tratamiento de aquellas especificidades que caracterizan a cada uno de los profesorados y orientaciones correspondientes.

Asimismo, en estos casos se presentará el desafío de un volumen mayor de información a analizar e integrar en el informe, pues la misma provendrá de un cuestionario institucional, de tantas jornadas como profesorados u orientaciones diferentes se evalúen y de la información de las encuestas a estudiantes sistematizadas para cada profesorado u orientación.

Dado que gran parte de las condiciones institucionales son comunes a los diferentes profesorados u orientaciones (por ejemplo, la normativa vigente jurisdiccional e institucional que enmarca las acciones en la institución, la organización de espacios y horarios de trabajo, la infraestructura, entre otras), resultará valioso detectar problemáticas compartidas para diseñar acciones de mejora en la institución.

En este sentido, para elaborar el Informe Institucional Integrado puede resultar facilitador analizar en un primer momento la información de cada profesorado u orientación por separado. Esto permitirá obtener una visión de las particularidades de la carrera. Sin embargo, además de lograr esa mirada particular, es fundamental que exista un segundo momento de análisis para integrar lo relevado en cada profesorado u orientación, y así poder extraer conclusiones a nivel institucional.

- **Análisis del Informe Institucional Integrado**

Una vez concluido el Informe Institucional Integrado, debe ser enviado a la DES de su Jurisdicción para su análisis (por correo electrónico, en archivo de texto). Si la Comisión Externa de Evaluación, organizada por la DES, definiera que el Informe Institucional Integrado requiere de ajustes, la Comisión Interna tendrá un nuevo plazo para concretarlos.

La versión final será subida al campus INFoD sólo cuando hubiese recibido la aprobación de su Jurisdicción (es decir, un informe favorable de la Comisión Externa).

- **Estructura propuesta para la elaboración del Informe**

A continuación, se presenta un índice posible para el informe. Al final de cada ítem dentro de cada categoría de análisis, se informan entre paréntesis los números de preguntas y los instrumentos donde pueden encontrar la información. Se hace referencia a cada uno de los instrumentos de información, con las siguientes siglas:

- Para el Instrumento 1 - Cuestionario Institucional: **(CI)**
- Para el Instrumento 2 - Jornada Docente: **(JD)**
- Para el Instrumento 3 - Encuesta a Estudiantes: **(E)**

ESQUEMA DE CONTENIDOS SUGERIDO

1. PRESENTACIÓN

- Conformación de la Comisión Interna de Evaluación
- Proporción de docentes y estudiantes que participaron en la evaluación curricular
- Observaciones o comentarios sobre el proceso de evaluación en la institución

1. CARACTERÍSTICAS DE LA INSTITUCIÓN (CI - CUESTIONARIO INSTITUCIONAL)

- Localización
- Cantidad total de carreras dictadas al 30 de abril de 2014 (4 y 4.1 CI)
- Cantidad total de estudiantes de la institución al 31 de agosto de 2014 (5 CI)
- Cantidad de estudiantes de los profesorados, para cada orientación evaluada (30 CI)
- Cantidad de docentes de los profesorados, para cada orientación evaluada (33 CI)
- Titulación del cuerpo docente de los profesorados, para cada profesorado¹⁶ evaluado (34 CI)
- Formación de los directivos de la institución, para cada profesorado evaluado (27 CI)

2. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

2.1. Duración de la carrera

2.1.1. Diseños curriculares¹⁷

- Cantidad de horas reloj del diseño curricular de cada profesorado evaluado (1 JD)
- Cantidad total de unidades curriculares para cada orientación evaluada
- Cantidad de unidades curriculares anuales y cantidad de unidades curriculares cuatrimestrales para cada orientación evaluada
- Cantidad de unidades curriculares a cursar por año para cada profesorado evaluado
- Percepción de directivos, docentes y estudiantes sobre la duración de la carrera (1 y 2 JD; 34 y 37 E)

2.1.2. Trayectoria de los estudiantes

- Porcentaje de estudiantes que adeuda rendir unidades curriculares ya cursadas (7, 7.1, 8 y 8.1 E)
- Cantidad de unidades curriculares aprobadas por estudiante de la cohorte 2011 (32 CI)
- Percepción de los directivos y docentes sobre la incidencia de los cambios en el recorrido formativo de los estudiantes (17, 17.1, 17.2, 36 y 37 CI; 20 JD)
- Percepción de los estudiantes sobre la cantidad de unidades curriculares a cursar (12 E)
- Percepción de los estudiantes acerca de las dificultades para cursar (4, 11 y 17 JD; 19, 19.1, 20, 20.1, 34, 35 y 37 E)
- Percepción de los estudiantes acerca de los principales problemas de la formación y propuestas (37 CI; 34, 36 y 37 E)

2.2. Campos de la formación

- Opinión de los directivos, docentes y estudiantes sobre la articulación de campos de formación y unidades curriculares (9, 36 y 37 CI; 7 JD; 13.1 E)
- Opinión de los directivos, docentes y estudiantes sobre el campo de la práctica profesional (8, 9, 36 y 37 CI; 5, 6 y 20 JD; 13 y 14 completas, 27, 33, 34, 35 y 37 E)
- Opinión de los directivos, docentes y estudiantes sobre escuelas asociadas (9, 10 y 22 CI; 6 y 15 JD; 13 y 14 completas, 35 y 37 E)
- Porcentaje de profesores a cargo de prácticas que tienen título correspondiente a las orientaciones (de los profesorados) para los que forman (34 CI)

2.3. Prácticas de enseñanza

- Percepción acerca de la selección y organización de los contenidos (7.1 CI; 2, 8, 13, JD; 9, 10 completa, 11 completa E)
- Percepción acerca de las prácticas de enseñanza en clase (9, 10 y 12 JD; 15, 16 E)

¹⁶ Nos referimos, según corresponda a la institución, al Profesorado de Educación Física, Profesorado de Educación Especial y Profesorado de Educación Artística, y sus respectivas orientaciones.

¹⁷ Esta información deberá ser tomada del Diseño Curricular Jurisdiccional, y complementada con la información obtenida a través de los instrumentos de evaluación.

- Percepción acerca de la evaluación de los aprendizajes (11 y 12 JD; 17, 18, 19 y 21 E)
- Percepción acerca de los diferentes formatos para las unidades curriculares (7 y 17 completa CI; 3 y 12 JD)

2.4. Condiciones institucionales

2.4.1. Condiciones materiales y recursos

- Percepción de directivos, docentes y estudiantes sobre condiciones edilicias, equipamiento, materiales didácticos y mobiliario disponible (18 JD, 25 E)
- Percepción de directivos, docentes y estudiantes sobre la disponibilidad de recursos tecnológicos, biblioteca (13 completa y 14 completa CI; 19 JD; 25 completa y 26 completa E)

2.4.2. Gestión Institucional

- Percepción de docentes acerca de su participación institucional (14 y 16 JD)
- Percepción de los estudiantes acerca de su participación institucional (23, 28, 29 y 30 E)
- Acciones de acompañamiento y apoyo a los estudiantes (15 completa y 16 completa CI; 17 JD; 23 E)
- Trabajo en red con otras instituciones (28 completa CI)
- Normativa institucional (18, 19, 20 completa, 24 completa y 26 CI; 14 y 15 JD; 21, 22 y 23 completas y 24 E)
- Reutilización de tiempos y espacios institucionales (11 y 12 CI; 27 E)

2.5. Mejora de la formación

- Percepción de los directivos (36 y 37 CI)
- Percepción de los docentes acerca de la incidencia de los cambios en la mejora de la formación de los estudiantes (1, 3, 5, 10, 11 y 20 JD)
- Percepción de los estudiantes acerca de lo más problemático y lo más enriquecedor de su formación (34, 35, 36 y 37 E)

2.6. Otras temáticas

- Aspectos o temáticas que la institución agrega a los puntos anteriores.

2.7. Conclusiones

- Temáticas de mayor relevancia para la institución, expresando los aspectos positivos y los aspectos a mejorar en los que los diferentes actores coincidieron.
- Diferencias en los puntos de vista de los actores, cuando no hubiera coincidencias.
- Aspectos sobre los cuales la institución debe seguir trabajando, y participación esperada de estudiantes, docentes y/o directivos.

INSTRUMENTO N° 5: ORIENTACIONES PARA ELABORAR EL INFORME JURISDICCIONAL

Este documento tiene como propósito constituirse en una herramienta para la elaboración del Informe Jurisdiccional por parte de los equipos técnicos que participan del proceso de Evaluación del Desarrollo Curricular y Condiciones Institucionales. Para ello, se brindan algunas orientaciones metodológicas y sugerencias que facilitarán el análisis y organización de la información relevada.

- **Objetivos del Informe Jurisdiccional**

El principal objetivo del Informe Jurisdiccional es sistematizar información que trascienda el aporte de cada institución y permita construir una visión integrada y sistemática del desarrollo curricular y de las condiciones institucionales en la jurisdicción. En este sentido, se espera que los datos obtenidos y los problemas detectados a partir del procesamiento de la información se constituyan en un insumo para planificar, en la jurisdicción, la implementación de diversas estrategias de gestión curricular a nivel institucional y jurisdiccional. Asimismo, se espera que faciliten la toma de decisiones de cara a las próximas actualizaciones de los diseños curriculares de los profesorados evaluados.

- **Insumos para elaborarlo**

Para elaborar el informe, cada Equipo de Evaluación Curricular Jurisdiccional tiene a disposición los siguientes insumos:

- Información sistematizada, disponible en el campus virtual: se trata de las bases de datos y los reportes con la información relevada a través del Cuestionario Institucional, la Jornada Docente y la Encuesta a Estudiantes¹⁸.
- Informes Institucionales Integrados, también disponibles en el campus: constituyen la cuarta fuente de información del dispositivo.
- Informe Nacional de Evaluación PEI-PEP: su lectura puede servir como referencia acerca de cómo abordar el análisis en cada una de las dimensiones propuestas, y de cómo elaborar las conclusiones.

- **Estructura sugerida para el Informe Jurisdiccional de Evaluación Curricular**

Se sugiere el siguiente esquema de contenidos:

A. PRESENTACIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN EN LA JURISDICCIÓN.

B. CARACTERÍSTICAS DE LAS INSTITUCIONES Y ACTORES PARTICIPANTES.

C. DIMENSIONES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN:

Incluye las siguientes dimensiones:

1. Duración de la/s carrera/s;
2. Campos de la formación;
3. Prácticas de enseñanza;
4. Condiciones institucionales;
5. Mejora de la formación.

D. PRINCIPALES ACUERDOS Y DESACUERDOS AL INTERIOR DE LAS INSTITUCIONES.

E. CONCLUSIONES.

¹⁸ El documento de apoyo “Información disponible en el Aula de Reportes para las Jurisdicciones” orienta sobre los diferentes formatos en que se encuentra la información en el Aula de Reportes del campus virtual (<http://evaluacioncurricular.infod.edu.ar/instrumentos/reportes/reportes.cgi>). El mismo puede descargarse desde la sección Instrumentos, del Aula de Apoyo: http://evaluacioncurricular.infod.edu.ar/index.cgi?id_curso=5.

Se presentan sintéticamente los apartados mencionados. En cada apartado se indican los N° de preguntas y los instrumentos en los que se trata cada tema y se sugieren claves para la lectura y procesamiento de la información, en el caso de algunas de las preguntas y dimensiones de análisis.

A. PRESENTACIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN EN LA JURISDICCIÓN. TEMAS (Información descriptiva)

- **Universo evaluado:**
 - . Cantidad de Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) participantes en relación con la cantidad total de ISFD de la Jurisdicción.
 - . Cantidad de docentes participantes de cada profesorado y orientación (pregunta 33 del cuestionario institucional, datos sobre docentes participantes de las jornadas docentes).
 - . Cantidad total de estudiantes participantes, en relación con la matrícula total del 3° (y 4° si corresponde) año de cada profesorado y orientación de toda la jurisdicción, contando solamente los ISFD que estén implementando al menos en su 3° año el nuevo diseño curricular (pregunta 31 del cuestionario institucional y total de estudiantes encuestados).
 - . Cantidad total de estudiantes de la Jurisdicción, inscriptos en cada profesorado y orientación (pregunta 30 del cuestionario institucional).
 - . Cantidad de estudiantes que ingresaron en 2011 –ó 2012– cursando al 31 de agosto de 2014, para cada profesorado y orientación (pregunta 31 del cuestionario institucional).
- **Observaciones o comentarios sobre el proceso de evaluación en la jurisdicción** (detalle de ISFD que no participaron y motivos; cuestiones relativas a la aplicación de los instrumentos).

Algunas claves para definir el universo evaluado

- **Cantidad de estudiantes cursando al 31 de agosto (pregunta 31 del cuestionario institucional en Reporte de datos) / cantidad de encuestados (total de estudiantes): representatividad de la muestra**

Tomando del Reporte del Cuestionario Institucional la cantidad de cursantes de la cohorte que se analiza (2011 o en su defecto cohorte 2012) y del Reporte de la Encuesta de Estudiantes (en la hoja con el total) la cantidad de estudiantes encuestados que ingresaron ese mismo año, se obtiene qué porcentaje representan los estudiantes encuestados en relación a la matrícula para ese año (3° ó 3° y 4° según la cohorte que tenga la institución/jurisdicción).

Ejemplo: Cantidad de estudiantes 5768 / Cantidad de estudiantes encuestados 5364. La cantidad de estudiantes encuestados es el 92% de los estudiantes cursando al 31 de agosto de 2014.
- **Cantidad de docentes participantes:** para obtener la cantidad de docentes que participaron de las Jornadas Docentes en la jurisdicción, debe extraerse de la Base de datos de la Jornada Docente, de la columna “Docentes participantes de la jornada”, el contenido completo de la columna y en un documento de Word se lo debe pegar como “texto sin formato”, para finalmente agregar viñeta de conteo.

B. CARACTERÍSTICAS DE LAS INSTITUCIONES Y ACTORES PARTICIPANTES. TEMAS. (Información descriptiva)

- **Características de las instituciones y su oferta**
 - . Localización de las instituciones (pregunta 1 del cuestionario institucional); se sugiere incluir una breve descripción del tipo de zona en que se encuentran los ISFD o la mayor proporción de ellos. Cuando son más de 5, la organización por regiones u otro criterio geográfico, según corresponda, los datos de oferta y planeamiento que se conozcan, y aquellos aspectos que se consideren relevantes para contextualizar la oferta formativa.
 - . Tipo de gestión (pregunta 1.c del cuestionario institucional).
 - . Cantidad total de carreras dictadas al 30 de abril de 2014 (preguntas 4 y 4.1 del cuestionario institucional). Para las Jurisdicciones con mayor cantidad de institutos, se puede armar un rango de cantidad de carreras e indicar la cantidad de instituciones en cada rango.

- . Horarios de cursada en los ISFD (pregunta 29 del cuestionario institucional).
- . Cantidad total de estudiantes de cada institución y total jurisdiccional de las instituciones participantes al 31 de agosto de 2014 (pregunta 5 del cuestionario institucional).
- **Características de los docentes**
 - . Titulación del cuerpo docente para cada profesorado y orientación (pregunta 34 del cuestionario institucional)
 - . Formación de los directivos de la institución para cada profesorado (pregunta 27 del cuestionario institucional).

Algunas claves sobre las titulaciones docentes

En relación con la pregunta 34 (base de datos del cuestionario institucional): Para analizar esta información, es necesario esclarecer el criterio con el que se completaron los datos, teniendo en cuenta:

1. La situación de revista de los docentes sobre los que se informó la titulación (docentes titulares, interinos/provisorios o suplentes).
2. Cuál es el número aproximado de docentes que dicta esa UC, para poder inferir el peso relativo de la cantidad de docentes consultados sobre su titulación.

Recordar que la consulta de titulación docente se realizó, para cada profesorado, en relación con las U.C comunes a las orientaciones (la misma selección de UC realizada para completar la cantidad de estudiantes aprobados por UC, es decir la pregunta 32 del cuestionario institucional).

Ejemplo: Profesorados de Educación Artística, se consideraron las UC comunes a Danza/Música, diferenciadas por Campo de Formación.

Para la UC "Práctica Docente III" (CFPP), se respondió sobre la titulación de 64 ISFD, es decir de 64 docentes (se solicitó la titulación de un docente para cada UC consignada). Será necesario considerar cuál es la cantidad total de docentes de esa UC para inferir la representatividad de estos datos respecto de la titulación de los 64 docentes.

Por otra parte, en la plataforma virtual para la carga de datos la respuesta no ha sido configurada de modo excluyente, lo que implica que la institución pudo haber avanzado en las siguientes preguntas sin responderla.

Cada Jurisdicción, antes de leer los datos obtenidos, deberá confirmar qué cohorte analiza y chequear si los espacios en blanco corresponden a información incompleta, o en realidad no se cuenta con esa cohorte. En el mismo sentido, de manera previa al análisis deberán contemplar las orientaciones y la modalidad de cursada que cada diseño jurisdiccional posee.

- **Características de los estudiantes:** composición de la población estudiantil: género, edad, si trabajan, cantidad de horas que trabajan, turno en el que asisten a clases (preguntas 1, 2 completa y 3 de la encuesta a estudiantes).

Algunas claves sobre el perfil de los estudiantes

Con respecto a la edad de los estudiantes: se analiza el intervalo de edad con mayor frecuencia para los estudiantes de la cohorte analizada (2011, los de 4° año y 2012, los de 3° año) y se calcula para ese grupo la edad estimada de ingreso al profesorado.

Tener en cuenta que para la edad, las tablas de porcentajes proponen intervalos que pueden ser recodificadas con los datos crudos en las bases de datos, tanto jurisdiccionales como institucionales.

Asimismo, es conveniente chequear en la Base de datos de la Encuesta de Estudiantes las edades en cuestión para confirmar que no existen inconsistencias.

Ejemplo: Tratándose de la cohorte 2011, los estudiantes en su mayoría ingresaron a partir de los 18 años. Es necesario corroborar que no se informaron estudiantes de 4° año que actualmente tienen 20 años. Este chequeo así como el cálculo de otros intervalos se realiza en la Base de datos.

Es posible realizar un análisis comparativo del perfil de los estudiantes encuestados por profesorado y dentro de los

profesorados por orientación: edad, sexo, trabajo. La tabla del ejemplo anterior se encuentra detallada para cada profesorado y para cada orientación.

C. DIMENSIONES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN (información analítica)

Consideraciones para el análisis de la información

Las dimensiones y categorías propuestas para el análisis en el Informe Jurisdiccional son las mismas que se utilizaron a nivel institucional y que se utilizarán en el Informe Nacional.

Para cada dimensión se incluyen preguntas que orientan el acercamiento a la información relevada. El propósito de incluir dichos interrogantes es promover la discusión al interior de los equipos jurisdiccionales de evaluación, a modo de disparadores para el análisis; no se espera que los mismos sean necesariamente respondidos en el Informe Jurisdiccional.

Asimismo, cada jurisdicción tiene problemáticas específicas que seguramente viene detectando a partir de la experiencia acumulada y/o de los resultados de dispositivos de evaluación previos, como la Evaluación Curricular de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria. En este sentido, se propone que de manera complementaria se expliciten aquellas preguntas propias de la jurisdicción y que se analice la información en virtud de las mismas.

La mayor parte de la información cuantitativa se encuentra procesada en los reportes, que expresan en porcentajes los totales obtenidos sobre las respuestas a las preguntas cerradas. Es conveniente comenzar por la lectura de los porcentajes en los reportes –que brindan información de manera más directa– y ver si hay datos allí que llamen la atención¹⁹ –por ejemplo, elevados porcentajes en determinada categoría, aparentes contradicciones entre las respuestas más frecuentes de preguntas relacionadas entre sí, etc. –.

La información cualitativa se encuentra en las respuestas a las **preguntas abiertas** N° 35, 36 y 37 del Cuestionario Institucional, las preguntas 1 a 20 de la Jornada Docente y las N° 34, 35, 36 y 37 de la Encuesta a Estudiantes, y también en los Informes Institucionales Integrados. Algunas de estas preguntas se centran en un tema en particular y por ello fueron ubicadas en la dimensión correspondiente, y otras son más amplias, con lo cual pueden arrojar información sobre diversos aspectos indagados en la evaluación. Por el contrario, en algunos casos es posible que los sujetos consultados no hayan respondido acerca del tema y, por lo tanto, no sean respuestas pertinentes para la categoría a analizar.

Las respuestas a las preguntas abiertas se encuentran en las bases de datos, y no en los reportes –donde encontramos solamente información cuantitativa–. Para las jurisdicciones con menor cantidad de institutos participantes, será más sencillo leer las respuestas abiertas de todos los cuestionarios institucionales y jornadas docentes, no así las de la encuesta a estudiantes, cuyo registro es numeroso de acuerdo a la cantidad de estudiantes que respondió. En cambio, se sugiere a aquellas jurisdicciones con mayor cantidad de institutos participantes realizar una selección de testimonios para leer en profundidad. Por ejemplo, es posible seleccionar algunos institutos cuyas respuestas interesen especialmente, ya sea porque albergan una elevada matrícula o porque tienen alguna particularidad que las hace relevantes; también pueden elegirse respuestas de algunos institutos según profesorado y/o tipo de gestión; o bien la selección puede responder a la localización geográfica de los mismos, para mencionar algunos criterios posibles que la jurisdicción sabrá priorizar.

Respecto del contenido de las preguntas y su categorización, se recomienda una primera lectura que permita visualizar a grandes rasgos las respuestas que aparecen con mayor frecuencia. Dicha mirada general

¹⁹Al respecto, pueden resaltarse las celdas correspondientes para luego identificarlas más fácilmente. Se sugiere consultar el procedimiento en el “Documento de apoyo - Tutorial de Excel”.

permite sondear las respuestas a las preguntas abiertas numerosas, por ejemplo en el caso de las encuestas a estudiantes. Luego, es posible seleccionar sólo algunas respuestas para una lectura en profundidad, buscando las palabras clave que se reconocieron en el sondeo inicial. Estas palabras clave podrán utilizarse para realizar búsquedas sobre temas específicos en la base, por ejemplo: “correlatividades”, “prácticas”²⁰, siempre teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentran esas palabras, con qué intención son dichas, etcétera.

Durante el proceso de escritura del informe es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Destinatarios del informe: considerar quién o quiénes será/n el/los destinatario/s del Informe: pensar en el destinatario permite adecuar o ajustar la escritura en función de las características del lector. ¿Se trata de autoridades jurisdiccionales de la DES? ¿El informe está dirigido a personas que deben tomar decisiones a partir de la información producida? ¿Se espera que el informe pueda ser socializado entre otras áreas y equipos técnicos?
- Fuentes de la información: explicitar a partir de qué actores e instrumentos fue obtenida la información que permite realizar determinada afirmación o hipótesis. En este sentido, es posible incluir datos estadísticos –en el cuerpo del texto, o en tablas y gráficos insertos– que apoyen lo que se afirma; también, pasajes textuales significativos de las respuestas a preguntas abiertas, que deben ser debidamente encomillados. A fin de evitar que el texto esté muy recargado con datos estadísticos que interrumpen la lectura, es posible incluir la información complementaria en un anexo e incorporar en el cuerpo del informe sólo aquello que se juzgue como fundamental.
- Análisis de la información: se espera que el informe contenga pasajes que den cuenta de la lectura descriptiva de los datos, que constituye la primera instancia de cualquier análisis; pero, fundamentalmente, que incluya pasajes *analíticos* que expresen la interpretación o las hipótesis que realiza quien escribe. Conviene, pues, incorporar marcas textuales que ayuden a distinguir ambos tipos de pasajes, descriptivos y analíticos. Por ejemplo, es posible dar cuenta de las interpretaciones a través del uso del tiempo potencial o condicional, de verbos como “interpretar”, “suponer”, “afirmar”, “pensar” (“podría afirmarse que...”; “esta información conduce a pensar que...”). Esta medida apunta a dar rigurosidad al análisis, ya que evita expresar como “realidad” algo que es de orden interpretativo. No obstante, es importante considerar algunas cuestiones a la hora de realizar afirmaciones/generalizaciones/inferencias:
 - Que no siempre será posible –para quien escribe– interpretar toda la información, por no ser su área de especialidad, por no contar con toda la información necesaria, etc. Si esto ocurre, conviene no forzar los datos, sostener el nivel descriptivo de la lectura y en lo posible convocar a colaborar a quien pueda aportar otra mirada sobre el tema.
 - Para realizar generalizaciones es preciso chequear la representatividad de lo que se está observando (sobre el total de las respuestas leídas, cuál es el porcentaje de respuestas sobre la que se está generalizando determinada idea). Si las respuestas que llaman la atención en forma particular –porque ponen en evidencia cuestiones claves para el desarrollo curricular– no son respuestas mayoritarias, pueden ser mencionadas con esta aclaración, es decir, poniendo énfasis en la importancia de la cuestión que plantean, no así en la masividad de la respuesta respecto del total de los actores que aportaron su percepción sobre el tema.

1. Duración de la carrera

Preguntas orientadoras: *Un cambio frecuente de los diseños curriculares jurisdiccionales es el aumento en la cantidad de años y carga horaria estipulados para estos profesorados. ¿Qué decisiones se tomaron en relación con la carga horaria y la cantidad de unidades curriculares tanto anuales como cuatrimestrales? ¿Cómo influyen estos cambios en la propuesta formativa? ¿Qué relación guardan las trayectorias definidas*

²⁰ En este caso también se recomienda la consulta del documento antes mencionado.

en los diseños curriculares con los recorridos que efectivamente realizan los estudiantes a lo largo de su formación?

Categorías

1.1. Diseños curriculares²¹

- . Cantidad de horas reloj del diseño curricular de cada profesorado y orientación.
- . Cantidad total de UC para cada profesorado y orientación.
- . Cantidad de UC anuales y cantidad de UC cuatrimestrales para cada profesorado y orientación.
- . Cantidad de UC a cursar por año para cada profesorado y orientación.

1.2. Trayectoria de los estudiantes

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción de docentes y estudiantes sobre la duración de la carrera.		1 y tabla a.1 ²²	34 y 37
Aprobación de unidades curriculares.	32 completa		7 y 8 completas
Percepción de los directivos y docentes sobre la incidencia de los cambios en el recorrido formativo de los estudiantes.	17, 17.1, 17.2, 36 y 37	20 y tabla a	
Percepción de los estudiantes sobre la cantidad de unidades curriculares a cursar.			12
Percepción de los docentes y estudiantes acerca de las dificultades para cursar.		4, 11, 17 y tabla a.4	19, 19.1, 20, 20.1, 34, 36 y 37
Percepción de los equipos directivos, docentes y estudiantes acerca de los principales problemas de la formación y propuestas.	37	tablas a y b completas - considerando las cuestiones valoradas negativamente-	34, 36 y 37

²¹ Esta información deberá ser tomada del Diseño Curricular Jurisdiccional, y complementada con la información obtenida a través de los instrumentos de evaluación.

²² En lo sucesivo, para la Jornada Docente, nos referimos a tabla (a ó b) para mencionar los cuadros que sistematizan diferentes cuestiones, consultadas, nombradas en orden de aparición (1, 2, 3...), página 9 en adelante.

Algunas claves sobre las trayectorias

Porcentajes de los inscriptos de la cohorte 2011 (o en su defecto 2012), por profesorado y por orientación (30 del cuestionario institucional), que se encuentran cursando al 31/08/14 (31 del cuestionario institucional):

Se calcula qué porcentaje representa el total de estudiantes cursando, para cada orientación (31 del cuestionario institucional), sobre el total de inscriptos para cada orientación (30 del cuestionario institucional), obteniendo una idea aproximada de los estudiantes que continúan sus estudios.

Si se desea obtener el dato por profesorado, para la pregunta 30 del cuestionario institucional, será necesario, una vez seleccionada la cohorte, sumar los valores de cada orientación.

Porcentajes de estudiantes que están en 3° ó 4° y que deben UC de otros años: este dato se obtiene de la pregunta 7.1 de la encuesta a estudiantes. Debe tomarse la cantidad total de estudiantes que contestaron como 100%, y calcular el porcentaje de los estudiantes que adeudan 1 ó 2 unidades curriculares de 1° año, de 2°, etc. (es decir, que deben al menos una UC).

2. Campos de la formación

Preguntas orientadoras: *En el desarrollo del diseño curricular, ¿se articulan e integran los contenidos de los tres campos de la formación?*

¿Se constituye el Campo de la Práctica en un eje integrador que articula los campos de la formación? Su organización en los nuevos diseños, ¿deriva en una mejora en la propuesta formativa?

En términos generales, ¿el Campo de la Práctica se ha organizado de un modo novedoso respecto del diseño anterior?

Categorías

2.1. Articulación de campos de formación y UC

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción de los directivos, docentes y estudiantes sobre la articulación de campos de formación y unidades curriculares.	9.f, 36 y 37	7, tabla b.2	13.1
Pertinencia e impacto de los Espacios de Definición Institucional (EDI) en la formación.	35	-----	-----

2.2 Campo de la Formación para la Práctica Profesional

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción de los directivos, docentes y estudiantes acerca de los diferentes aspectos relevados sobre el Campo de la Práctica Profesional: organización del campo, Reglamento de Prácticas, incidencia en la mejora de la formación, actividades realizadas, experiencias en escuelas asociadas, en instituciones no escolares, entre otras.	8, 9, 10, 21, 21.1, 22, 22.1., 36 y 37	5, 6, 15, 20, tabla a.5, tabla a.11, tabla b.1	13 y 14 completas, 27, 33, 34, 35 y 37

3. Prácticas de enseñanza

Preguntas orientadoras: *¿Cómo se desarrollan las prácticas de enseñanza en relación con el diseño curricular que las enmarca? ¿A través de qué prácticas de enseñanza se promueve el aprendizaje de las capacidades para enseñar?*

Categorías

3.1. Selección y organización de los contenidos

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción acerca de la selección y organización de los contenidos	7.1	2, 8, 13 y tabla a.2, tabla a.6	10 completa, 11 completa

3.2. Prácticas de enseñanza en clase/diferentes formatos/modalidades de evaluación

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción de docentes y estudiantes acerca de las prácticas de enseñanza en clase.		9, 10, 12 y tabla a.7, tabla a.8	9, 10 completa, 15, 16
UC con menor cantidad de aprobados.	32	-----	-----
Percepción de los docentes, estudiantes y directivos acerca de la evaluación de los aprendizajes.	17	11, 12 y tabla a.9	17, 18, 19 y 21
Percepción de directivos y docentes acerca de los diferentes formatos para las unidades curriculares.	7 completa	3, 12 y tabla a.3	-----
Desarrollo de conocimientos y preparación de los estudiantes en 5 dimensiones, según los estudiantes.	-----	-----	32

4. Condiciones institucionales

Preguntas orientadoras: *En relación al clima institucional, ¿los equipos directivos promueven la participación de los docentes y estudiantes en la institución? ¿Cuáles son los criterios de organización institucional que implementan?*

¿Cuál es la participación de los distintos actores de la institución según la perspectiva de cada uno de ellos?

¿Qué estrategias de comunicación se utilizan para dar a conocer las características del currículo a directivos y docentes de las escuelas asociadas, a los nuevos docentes que se incorporan en los profesorados, a los aspirantes y estudiantes y demás actores del sistema formador?

¿En qué condiciones materiales se encuentra la institución? ¿Con qué recursos cuenta?

Categorías

4.1. Condiciones materiales y recursos

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción de equipos directivos, docentes y estudiantes sobre condiciones edilicias, equipamiento, materiales didácticos y mobiliario disponible.	-----	18 y tabla a.12 y tabla b.4	25
Percepción de directivos, docentes y estudiantes sobre la disponibilidad de recursos tecnológicos, biblioteca.	13 completa y 14 completa	19 y tabla a.12 y tabla b.5	25 completa y 26 completa

4.2. Gestión Institucional

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción de los directivos, docentes y estudiantes acerca de su participación institucional.	23, 25 y 26 g y h	14, 16 y tabla a.12 y tabla b.3	23, 28, 29 y 30
Acciones de acompañamiento y apoyo a los estudiantes.	15 completa y 16 completa	17 y tabla a.12 y a.13	5 completa, 6; 22; 22.1 y 23
Promoción de prácticas formativas innovadoras.	-----	10 y tabla a.12	-----
Trabajo en red con otras instituciones.	22 completa, 28 completa	tabla a.12	-----
Normativa institucional.	18, 18.1, 19, 20 completa, 21 completa, 24 completa y 26	4, 14, 15 y tabla a.4, tabla a.10 y tabla a.11 y tabla a.12	20.1, 21, 23 completas y 24
Reutilización de tiempos y espacios institucionales.	11 y 12	tabla a.12	20.1, 27 completa
Nuevos roles asumidos para el desarrollo de los nuevos diseños curriculares.	6 y 6.1	-----	-----

5. Mejora de la formación

Preguntas orientadoras: *¿Los nuevos diseños y las prácticas implicadas en su desarrollo –en sus niveles político, institucional y pedagógico– contribuyen a mejorar la formación docente y responden al perfil del egresado que se pretende formar? ¿Cuál es la percepción de los actores consultados al respecto?*

Categorías

5.1. Opinión de directivos, docentes y estudiantes acerca de la mejora en la formación

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción de los directivos.	36	-----	-----
Percepción de los docentes acerca de la incidencia de los cambios en la mejora de la formación de los estudiantes.	-----	20 y 20.1	-----
Percepción de los estudiantes acerca de lo más problemático y lo más enriquecedor de su formación.	-----	-----	35

5.2. Opinión de los docentes acerca de los logros alcanzados o aspectos a mejorar en relación a las principales modificaciones introducidas

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción de los docentes acerca de la incidencia de los cambios en la mejora de la formación de los estudiantes.	-----	1, 3, 5, 10, 11, tabla a completa, tabla b.1 y tabla b.2, tabla b.6	-----

5.3. Aspectos problemáticos detectados por directivos docentes y estudiantes

Tema	Cuestionario Institucional	Jornada Docente	Encuesta a Estudiantes
Percepción de los directivos.	37	-----	-----
Percepción de los docentes acerca de la incidencia de los cambios en la mejora de la formación de los estudiantes.	-----	1, 3, 5, 10, 11, tabla a completa, tabla b.1 y tabla b.2, tabla b.6	-----
Percepción de los estudiantes acerca de lo más problemático y lo más enriquecedor de su formación.	-----	-----	34, 36 y 37

D. PRINCIPALES ACUERDOS Y DESACUERDOS AL INTERIOR DE LAS INSTITUCIONES (información analítica)

Los Informes Institucionales Integrados son una fuente de información de enorme valor para las Jurisdicciones ya que ellos dan cuenta del modo en que las instituciones reciben procesan y utilizan no sólo los nuevos diseños curriculares sino también la opinión de los diversos actores sobre su desarrollo.

Para el análisis de los Informes Institucionales Integrados será especialmente relevante considerar el apartado de conclusiones²³ elaboradas por las Comisiones Internas, ya que allí –independientemente del análisis que se haya podido realizar– se podrán obtener pistas acerca de aquello sobre lo cual la institución considera debe trabajar.

Se sugiere contemplar las siguientes cuestiones relevantes que pudieron haber surgido en las conclusiones institucionales:

- . Los aspectos positivos y los aspectos a mejorar en los que los diferentes actores coincidieron.
- . Los principales aspectos en los que se manifestaron diferencias en los puntos de vista de los actores.
- . Los aspectos señalados por las instituciones, como aquellos, sobre los que debe seguir trabajando; y la participación esperada de estudiantes, docentes y/o directivos.
- . Los aspectos o temáticas que la institución agrega a los puntos anteriores (preguntas 3.6 y 3.7 Informes Institucionales Integrados).

E. CONCLUSIONES (información analítica)

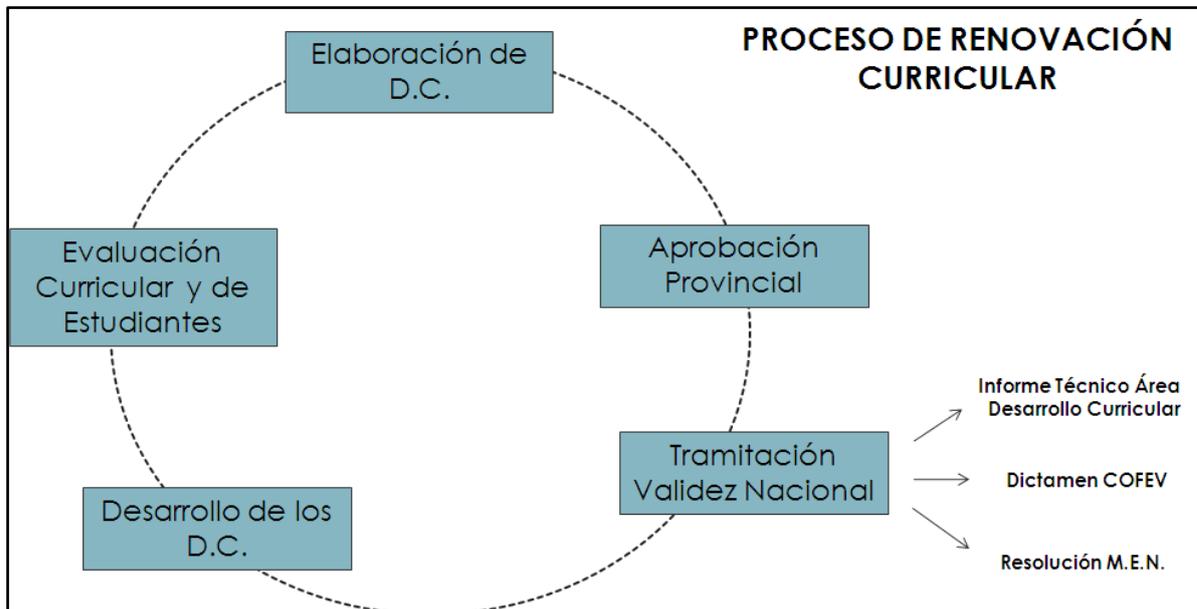
Sugerencias para la organización de las conclusiones del Informe Jurisdiccional

Al momento de elaborar las conclusiones del análisis realizado, resulta importante tener en cuenta los propósitos de la evaluación:

- . Construir una visión integrada y sistemática del desarrollo curricular y de las condiciones institucionales en la Jurisdicción.
- . Ser un insumo para:
 - . la planificación e implementación de diversas estrategias de gestión curricular en el nivel institucional,
 - . la toma de decisiones de cara a las próximas reformulaciones de los diseños curriculares de los profesorado evaluados.

En este sentido, cabe recordar el lugar que ocupa la evaluación curricular en el proceso de renovación y reformulación de los diseños curriculares, tal como se observa en el siguiente gráfico:

²³ En aquellas Jurisdicciones que posean mayor cantidad de I.S.F.D., se sugiere leer como mínimo entre diez y quince Informes Institucionales Integrados.



De igual modo, se hace preciso retomar el análisis elaborado a la luz de los diversos interrogantes planteados en cada dimensión. Considerando lo anterior, se sugiere para la elaboración de las conclusiones del Informe Jurisdiccional destacar aquellas temáticas de mayor relevancia para la jurisdicción, distinguiendo:

- . Los aspectos que se consideran logros o mejoras a partir de la implementación de los nuevos diseños curriculares.
- . Las principales problemáticas detectadas por la Jurisdicción que requieren acciones a nivel institucional.
- . Las principales problemáticas detectadas por la Jurisdicción que requieren acciones a nivel jurisdiccional.
- . Los aspectos que sería necesario considerar para la reformulación de los diseños curriculares.
- . Las recomendaciones que, en base a la información analizada, pueden hacer a la Dirección de Educación Superior, para abordar las problemáticas antes descriptas.

Para orientarse en esta tarea se sugiere la lectura del apartado “Acerca de las problemáticas identificadas y de las decisiones a futuro” del Informe Nacional de Evaluación Curricular de los Profesorados de Educación Primaria y Educación Inicial. El mismo sintetiza los principales hallazgos a partir de la información relevada en dicha evaluación, y propone una serie de recomendaciones para revisar decisiones y acciones a desplegar en el nivel jurisdiccional e institucional, con vistas a la mejora de la calidad de la formación docente inicial. Asimismo, las preguntas consignadas en el apéndice del presente documento podrán orientar la elaboración de recomendaciones para las Direcciones de Educación Superior a partir de los datos obtenidos y en función de las decisiones a adoptar a futuro en próximas reformulaciones de los diseños curriculares.

APÉNDICE

A continuación se recupera una selección de los interrogantes²⁴ planteados en el documento “Estado de situación de la renovación curricular de la formación docente inicial”, elaborado por el Área de Desarrollo Curricular del INFoD (2014: 24-29)²⁵, así como otras preguntas referidas principalmente a la gestión

²⁴ Los mismos fueron elaborados a partir de la lectura valorativa por parte del Área de las versiones preliminares y diseños curriculares. Se centran en diversos puntos de los diseños curriculares que suelen resultar problemáticos.

²⁵ El documento se encuentra disponible en la siguiente URL:

curricular. En tanto se ocupan de las diferentes dimensiones abordadas en la evaluación curricular, estos interrogantes pueden orientar la escritura de las conclusiones del Informe Jurisdiccional, con miras a la toma de decisiones para próximas reformulaciones curriculares o bien para la implementación de diversas estrategias a nivel jurisdiccional como institucional. Como se mencionó anteriormente, no se espera que sean necesariamente respondidos.

INTERROGANTES REFERIDOS A LA ACTUALIZACIÓN CURRICULAR

Duración de la carrera de formación docente: Los diseños curriculares jurisdiccionales tienen la responsabilidad de generar las condiciones que favorezcan las trayectorias formativas de los estudiantes y la capacidad de los institutos para contener sus matrículas y lograr tasas aceptables de egreso ¿Están dadas estas condiciones? En tiempo real ¿se cursan los cuatros años académicos en cuatro años lectivos? ¿Se produce el alargamiento de las carreras, o bien un aumento indeseable de la cantidad de horas diarias de cursada? ¿Es directa la relación entre mayor carga horaria y mejor calidad de la propuesta formativa? ¿De qué modo se piensa el vínculo entre la formación docente inicial y la formación docente continua?

Es sabido que uno de los problemas del nivel superior de formación docente es la baja tasa de egresos ¿qué porcentaje de ingresantes de cada cohorte egresa en las instituciones que ofrecen estas carreras²⁶? ¿Cómo incidirán en ese indicador la extensión en la duración de la carrera o el requisito de cumplir con una alta carga horaria a lo largo de la semana?

¿La jurisdicción contempla la posibilidad de acreditar saberes que pueden adquirirse fuera del sistema escolar, como por ejemplo: el manejo de un idioma extranjero, del lenguaje de las TIC, de un deporte, de un instrumento musical, etc.? En caso de que no se contemple, ¿sería pertinente incluir esta posibilidad? ¿El diseño curricular contempla la elección entre diferentes unidades curriculares por parte del estudiante, es decir, unidades curriculares electivas? En caso de que sí lo haga, ¿sería necesario introducir cambios, eliminando, modificando o agregando una mayor o menor cantidad de unidades curriculares electivas?

Régimen de Correlatividades: ¿A qué criterios responde el Régimen de Correlatividades vigente? En base a la información relevada, ¿se considera preciso realizar alguna modificación en él?

Campos de la Formación: ¿Cuáles son las capacidades que los estudiantes deben desarrollar para trabajar como docentes, tanto en el ámbito del aula como en el de la institución? ¿Se logra desarrollar estas habilidades? ¿Cuáles son comunes a los profesados de los distintos niveles y modalidades y cuáles están marcadas por el contexto particular de desempeño? ¿El texto curricular y su desarrollo habilitan que los estudiantes desarrollen grados crecientes de participación y de autonomía en relación a la práctica a lo largo de la carrera?

¿Qué aspectos organizativos referidos al Campo de la Práctica Profesional se pueden definir o redefinir en el diseño curricular de modo de consolidarlo como eje articulador de los otros dos campos? ¿Se constituye el Campo de la Práctica en un espacio formativo fundamental en el que se retoman los contenidos vistos en otras unidades curriculares? ¿Qué aportes pueden realizarse desde el diseño curricular en cuanto a la definición de contenidos en este sentido? La organización lograda para el Campo de la Práctica, ¿combina criterios pedagógicos con condiciones de factibilidad?

http://cedoc.infod.edu.ar/upload/Estado_de_Situacion_de_la_renovacioncurricular_2014.pdf. Ver puntos 1 a 6 del apartado “Cuestiones a problematizar”.

²⁶ Si bien la información relevada en la evaluación no permite construir este dato, sí brinda pistas acerca de los recorridos de los estudiantes. De todas maneras, la pregunta invita a reflexionar sobre el grado de desgranamiento de la carrera de manera general.

¿Es necesario incluir EDI en los profesorados de la Jurisdicción? Si se considera necesario incluirlos, ¿qué regulaciones establece la Jurisdicción con respecto a su localización, carga horaria, formato y/o temática? ¿O no establece ninguna? ¿Por qué? ¿Cómo evalúa la jurisdicción el impacto de los EDI en la formación?

Prácticas de enseñanza: ¿Qué especificaciones podrían incluirse en el texto del diseño curricular para orientar la tarea docente en cada tipo de formato de unidad curricular? ¿Y para las diferentes modalidades de evaluación?

INTERROGANTES REFERIDOS A LA GESTIÓN CURRICULAR EN EL NIVEL JURISDICCIONAL

Campos de la Formación: ¿Cómo favorecer el trabajo conjunto y la articulación entre los diversos actores institucionales y niveles del sistema educativo para el desarrollo del Campo de la Práctica Profesional Docente?

¿Cómo podría colaborar la Jurisdicción con los ISFD en este punto? ¿Y en la generación de acuerdos inter-niveles para vincular a las instituciones formadoras con las de los niveles de referencia? ¿Qué acciones son necesarias para definir o reformular e implementar el Reglamento de Prácticas y Residencia Jurisdiccional?

Teniendo en cuenta las titulaciones actuales de los docentes del Campo de la Práctica, ¿cómo lograr que progresivamente los profesores del Campo de la Práctica conozcan la especificidad del Nivel Educativo para el que forman? ¿Qué tipo de acciones jurisdiccionales es posible desarrollar?

Si en los diseños curriculares elaborados hasta el momento se delegó en los ISFD la definición de la temática a abordar en los EDI, ¿qué tipo de seguimiento de su implementación se realizó desde la jurisdicción para analizar su pertinencia y su articulación con el resto de las unidades curriculares?

Prácticas de enseñanza: ¿Sobre qué formatos curriculares habría que focalizar el apoyo en las instituciones para mejorar la organización de las UC? ¿Por qué? ¿A través de qué acciones o estrategias? ¿Podrían organizarse acciones para mejorar las estrategias de evaluación?

¿Cómo apoyar institucionalmente las iniciativas docentes innovadoras orientadas a mejorar las prácticas de enseñanza? ¿Cómo promover la coherencia entre los formatos curriculares, las propuestas de enseñanza y las formas de evaluación y promoción?

¿Tienen las instituciones formadoras capacidad instalada para utilizar recursos virtuales (conectividad, disponibilidad de computadoras, acceso a recursos de enseñanza de carácter virtual, etc.)? ¿Podría la Jurisdicción producir materiales de enseñanza para algunas unidades curriculares, o promover el aprovechamiento de los disponibles, si se reconoce cierta debilidad en los ISFD con respecto a este punto?

¿Se están logrando generar ambientes pedagógicos propicios para una formación de nivel superior – destinada a formar futuros docentes– a través de las decisiones pedagógicas tomadas (selección de contenidos, modos de enseñar y evaluar, articulación entre campos)? ¿Se generan prácticas de enseñanza propias del nivel superior, que promuevan la autonomía creciente de los estudiantes en sus estudios y que puedan ser evaluadas mediante prácticas alternativas?

Condiciones Institucionales: La construcción/difusión de los diseños curriculares requiere de una gestión que genere las condiciones propicias para dichos procesos ¿Qué acciones se implementaron a la luz de la elaboración los diseños curriculares? ¿Quiénes participan de dicho proceso, de qué modo? ¿Cómo se difunden los diseños curriculares entre los actores del sistema formador? ¿Qué nuevas condiciones sería preciso generar o cuáles modificar de cara a la reformulación o actualización de los diseños?

Duración de la carrera: ¿Qué acciones de acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes se realizan mayormente en las instituciones formadoras? ¿Qué supuestos parecen subyacer en relación con este tema? ¿Se considera necesario desde la jurisdicción ayudar a las instituciones a fortalecer sus acciones? ¿De qué modo?

