



# El proceso de cambio curricular de la Formación Profesional en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

## La renovación de los planes de estudio en cuatro familias profesionales

Armando Belmes (coord.), Silvana Tissera, Federico Vocos

Informe Final  
Septiembre de 2014

[buenosaires.gob.ar/educacion](http://buenosaires.gob.ar/educacion)

  /BAeducacion



Buenos  
Aires  
Ciudad



EN TODO  
ESTÁS VOS

Jefe de Gobierno  
Mauricio Macri

Ministro de Educación  
Esteban Bullrich

Director Ejecutivo de la Unidad de Evaluación Integral  
de la Calidad y Equidad Educativa  
Sergio Siciliano

**El proceso de cambio curricular de la  
Formación Profesional  
en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires**

**La renovación de los planes de estudio  
en cuatro familias profesionales**

Armando Belmes (coord.), Silvana Tissera,  
Federico Vocos

## Resumen analítico

El estudio aborda un proceso de cambio curricular de la Formación Profesional (FP) de la Ciudad de Buenos Aires que lleva adelante la Coordinación de Formación Profesional (CFP) en forma conjunta con la Gerencia Operativa de Curriculum (GOC) orientado a:

- (i) Ordenar y actualizar la oferta curricular vigente en el ámbito de la FP;
- (ii) Adecuar esta oferta educativa a las regulaciones federales vigentes para su ámbito; y
- (iii) Atender las áreas de vacancia en la oferta de FP inicial, en todos sus niveles, como así también desarrollar el campo de la FP continua.

Este proceso de carácter gradual, iniciado a mediados de 2013 a partir de la Resolución 2792-MEGC/10, apunta a garantizar a los jóvenes y adultos el acceso a oportunidades de aprendizaje y desarrollo de capacidades profesionales significativas en sus aspectos científicos, tecnológicos y de inserción profesional-ocupacional como así también asegurar la validez nacional de las certificaciones de la formación profesional inicial desarrolladas por la jurisdicción, prestando especial atención a aquellas que presentan habilitaciones profesionales para el ejercicio profesional.

La estrategia apunta a dar cuenta de regulaciones establecidas por las Leyes de Educación Nacional y de Educación Técnico Profesional y las Resoluciones del Consejo Federal de Educación formulando los nuevos diseños curriculares que reemplacen al actual “Nomenclador de acciones de formación profesional” y que posibiliten su homologación y, consecuentemente, la validez nacional de las respectivas certificaciones.

El estudio da cuenta de los aspectos más relevantes de la primera etapa de este proceso participativo de construcción curricular -que no registra antecedentes en la FP de la Ciudad- que abarca cuatro familias profesionales que actualmente aglutinan diversos cursos que se imparten en centros de FP públicos y privados.

El informe consigna los marcos normativo y metodológico; información que permite contextualizar las cuatro familias profesionales objeto del trabajo y el registro de los aspectos nucleares como memoria del proceso desarrollado hasta el momento, cuya discusión representa un insumo que pretende aportar para la revisión y consolidación del proceso de cambio.

## Índice

Introducción.....	6
Consideraciones Metodológicas .....	7
Primera Parte: El marco normativo .....	8
Segunda parte: El marco metodológico .....	10
1. Los criterios generales para el diseño curricular de la Formación Profesional en la Ciudad de Buenos Aires .....	10
2. La Educación técnico profesional en la Ciudad de Buenos Aires. Figura y Familia Profesional.....	12
3. Las Certificaciones.....	12
4. El Diseño Curricular: módulo y trayecto .....	13
5. Las dimensiones de la formación profesional.....	14
6. Los módulos.....	16
Tercera parte: Datos contextuales.....	17
1. Familia Automotores.....	17
2. Familia Audiovisual.....	20
3. Familia Energía Eléctrica .....	22
4. Familia Gastronomía .....	23
Cuarta parte: Memoria del proceso de cambio curricular Síntesis del funcionamiento de las mesas sectoriales .....	25
1. Dinámica de la Mesas Sectoriales .....	26
2. Definición de la Figura Profesional.....	29
3. Definición del proceso técnico.....	30
4. Trayecto Formativo y configuración de módulos.....	32
5. Los niveles de calificación .....	35
6. De los marcos de referencia al trayecto formativo.....	36
Reflexiones finales.....	41
Documentación de referencia.....	43

## Introducción

El proceso de cambio curricular apunta a garantizar a los jóvenes y adultos el acceso a oportunidades de aprendizaje y desarrollo de capacidades profesionales significativas en sus aspectos científicos, tecnológicos y de inserción profesional-ocupacional. Asimismo, se orienta a asegurar la validez nacional de las certificaciones de la formación profesional inicial desarrolladas por la jurisdicción, prestando especial atención a aquellas certificaciones que presentan habilitaciones profesionales para su ejercicio.

La oferta de Formación Profesional (FP) de la Ciudad comprende tanto antiguas certificaciones y cursos originados en el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET), como una importante cantidad de otros cursos surgidos a partir de la ampliación de las demandas para diversos sectores de actividad y que, en general, fueron creados por las propias instituciones.

Ante la ausencia de lineamientos curriculares y de planificación estratégica se ha configurado una oferta que presenta, entre otras características: formatos, organización y dispositivos curriculares diversos para un mismo perfil profesional; distintas denominaciones para idénticas formaciones; y variedad de cargas horarias para certificaciones similares.

En este contexto, la Coordinación de Formación Profesional (CFP, dependiente de la Gerencia Operativa de Educación y Trabajo -GOET), con el apoyo técnico de la Gerencia Operativa de Currículum (GOC, que depende de la Dirección General de Planeamiento Educativo -DGPLED), dio inicio a un proceso dirigido a: (i) ordenar y actualizar la oferta curricular vigente en el ámbito de la FP; (ii) adecuar esta oferta educativa a las regulaciones federales vigentes para su ámbito; y (iii) atender las áreas de vacancia en la oferta de FP inicial, en todos sus niveles, como así también desarrollar el campo de la FP continua.

La acción se enmarca en la Resolución 2792-MEGC/10 que, en su artículo 2, encomienda a la Dirección Operativa de Currículum (actualmente GOC), junto con las Direcciones de Educación respectivas, la elaboración de los criterios curriculares correspondientes a cada ámbito de la Educación Técnico Profesional que fundamentarán el diseño y la evaluación de ofertas formativas de la Educación Técnico Profesional (ETP), que se establecen en su Anexo I.

De este modo, se procura dar cuenta de las regulaciones de orden nacional<sup>1</sup> definiendo criterios curriculares específicos para cada ámbito de la ETP y sus respectivas correspondencias con los diferentes tipos de certificación.

El presente estudio aborda este proceso iniciado por la CFP y la GOC de formulación de diseños curriculares que reemplazan al actual “Nomenclador de acciones de formación profesional” posibilitando su

<sup>1</sup> Leyes N°26.058 de Educación Técnico Profesional y N°26.206 de Educación Nacional y Resoluciones del Consejo Federal de Educación N°261/06 “Proceso de Homologación y Marcos de referencias de Títulos y Certificaciones de Educación Técnico Profesional”, N°269/06 “Mejora continua de la calidad de la Educación Técnico Profesional”, N°13/07 “Títulos y certificados de la Educación Técnico Profesional” y N°47/08 “Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la Educación Técnica Profesional correspondiente a la Educación Secundaria y Educación Superior”

homologación por parte del Consejo Federal de Educación (CFE) y, consecuentemente, la validez nacional de las respectivas certificaciones.

El dispositivo participativo de construcción curricular -que no registra antecedentes en la FP de la Ciudad- generó condiciones de debate y negociación entre los diferentes actores implicados en el ámbito de la formación para el trabajo y, por su significación, sugirió la conveniencia de registrar sus aspectos sustantivos como insumo para los equipos curriculares de la GOC y de la CFP, que realmente esta etapa del proceso y su continuidad en el resto de las familias profesionales que componen el ámbito de la FP del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (MEGC).

Este estudio pretende dar cuenta de los aspectos relevantes del proceso desarrollado en cuatro familias profesionales -Energía eléctrica, Automotores, Audiovisual y Gastronomía- que actualmente aglutinan diversos cursos que se imparten en centros de FP.

El informe se estructura en cuatro partes. La primera consigna el marco normativo que regula la propuesta curricular y la segunda los aspectos salientes del marco metodológico especificados en el documento “Criterios curriculares para el ámbito de la formación profesional de la CABA”.

La tercera parte ofrece datos contextuales, referidos sobre las cuatro familias profesionales que enmarcan el proceso de diseño del que se intenta dar cuenta en este informe.

La cuarta parte recupera aquellos aspectos de la propuesta metodológica que fueron interpelados en el propio proceso de construcción curricular, como memoria del trabajo realizado y, cuya discusión, representa un insumo que se pretende sustantivo para la revisión y consolidación del diseño curricular.

### **Consideraciones metodológicas**

El objetivo general de la investigación consistió en generar información acerca del proceso de construcción curricular de la Formación Profesional de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Específicamente:

1. Identificar las características salientes del proceso de construcción curricular y sus implicancias en el desarrollo de la formación profesional de la Ciudad.
2. Identificar los nudos problemáticos derivados del proceso curricular y las estrategias de resolución formuladas.
3. Producir aportes a la gestión del desarrollo curricular emprendidos por la CFP.

El trabajo consistió en:

- a. La revisión bibliográfica y documental relacionada con la FP.
- b. El registro de las reuniones de trabajo, su procesamiento y análisis y la producción de informes a la CFP.

En el marco de la estrategia definida se realizaron las siguientes actividades:

- Relevamiento y análisis de la documentación relativa a la FP: Leyes Nacionales; Resoluciones del CFE; Resoluciones del MEGC y documentos curriculares, así como los marcos de referencia aprobados por el CFE correspondientes a las figuras profesionales que forman parte del proceso iniciado en esta etapa por la CFP.
- Registro de las reuniones de las cuatro mesas sectoriales pactadas.
- Producción de informes parciales sobre el avance de cada mesa sectorial.

### **Primera Parte: El marco normativo**

El marco normativo está conformado tanto por (i) leyes y resoluciones de carácter federal, como por (ii) resoluciones jurisdiccionales:

(i) Entre las primeras, las Leyes N° 26.058 de Educación Técnico Profesional (LETP) y N°26.206 de Educación Nacional (LEN); así como las Resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) N°261/06 “Proceso de Homologación y Marcos de referencias de Títulos y Certificaciones de Educación Técnico Profesional”, N°269/06 “Mejora continua de la calidad de la Educación Técnico Profesional”, N°13/07 “Títulos y certificados de la Educación Técnico Profesional” y N°47/08 “Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la Educación Técnica Profesional correspondiente a la Educación Secundaria y Educación Superior”.

(ii) En el orden jurisdiccional, el marco normativo lo constituyen las Resoluciones del MEGC, que especifican para el plano local las normas federales: N°3645/12 Criterios para la Evaluación de Propuestas Institucionales y Curriculares de Trayectos de Formación Profesional Inicial y Continua; N°5556/11 Condiciones de Implementación de Formación Profesional en Instituciones de Gestión Privada; N°6569/10 Reglamento Orgánico del Programa de Proyectos de Formación Profesional y de los Centros de Formación Profesional y N°2792/10 Criterios para la Definición de Certificados y Títulos y el Planeamiento de la Oferta de Educación Técnico Profesional.

La Resolución N°6559/10, en el artículo 3 del Anexo I y en consonancia con la LETP, define la FP del siguiente modo:

“La Formación Profesional es una modalidad de capacitación integral para y en el trabajo que por sus características se constituye en la más apropiada para dar una respuesta dinámica, flexible y eficaz a los procesos de reestructuración socio-económica signados por los profundos cambios tecnológicos y las necesidades de reconversión laboral”.

A su vez, la citada Resolución en el Artículo 4 del Anexo I, siguiendo también la normativa federal, establece que:

*“La Formación Profesional constituye una modalidad de instrucción-capacitación cuya estructuración y regularidad se corresponden con el o los tipos de especialidad que se desee aprender y con el o los niveles de calificación a los que se aspire acceder”.*

El mismo artículo avanza en definir algunas de las características de la FP que enmarcan el proceso de construcción curricular:

*“La **Integración**, en tanto coordinación de contenidos, actividades, recursos técnico pedagógicos, entre otros, que conducen a un determinado perfil profesional de egreso; la **integralidad**, en tanto formación concebida y diseñada para el logro de la integración hoy en el mundo del trabajo, que cada vez valora más los saberes accesorios otrora no considerados; la **flexibilidad**, necesaria para permitir una actualización adecuada en todos y cada uno de los componentes del Subsistema. Particularmente el referido a los diseños curriculares; la **interdisciplinariedad**, como garantía de una capacitación que pueda cumplir con los objetivos buscados, la **articulación**, que debe ser estimada, tanto en relación al interior del Subsistema como en su relación con los otros Subsistemas del Sistema Educativo del Gobierno de la Ciudad. En la relación con otros Subsistemas se destacan, por un lado, el requerimiento de ciertas especialidades en cuanto a capacidades básicas impartidas por la Educación Formal, así como ciertas capacidades a impartir dentro del Subsistema de Formación Profesional que permitan reinserciones al Subsistema regular”.*

A su vez, la Resolución MEGC N°2792/10 en su Anexo I, de acuerdo con los lineamientos y criterios establecidos en la Resolución CFE N°47/08, define el objeto de la Educación Técnico Profesional (ETP)<sup>2</sup>, la enmarca conceptualmente<sup>3</sup> y la organiza, subdividiéndola en dos ámbitos principales: la Formación Profesional (inicial y continua) y la Educación Técnica (de nivel secundario y nivel superior).

La misma Resolución establece que la **FP inicial** constituye una trayectoria formativa de base por la cual una persona adquiere, por medio de aprendizajes específicos, las capacidades, destrezas, habilidades y conocimientos científico-tecnológicos requeridos para desempeñarse competentemente en todas las funciones correspondientes a una figura profesional propia del ámbito de la FP. Asimismo, reproduciendo un tramo de la LETP señala que *“la formación profesional admite formas de ingreso y de desarrollo diferenciadas de los requisitos académicos propios de los niveles y ciclos de la educación formal pudiendo a la vez articularse e integrarse con aquellos”*.

Por su parte, la **FP continua** se define por los procesos de actualización, perfeccionamiento y/o especialización ya sea de la FP como de Educación Técnica (ET) y de Formación Técnico Superior (FTS), es decir supone una calificación profesional previa; constituye la posibilidad de educación permanente del sistema integrado de ETP. De acuerdo con la trayectoria realizada por los sujetos, se diferencia en Formación Continua que toma como base a la FP inicial y FP Post- Técnica (de nivel secundario y nivel superior)<sup>4</sup>.

## Segunda parte: El marco metodológico.

### 1. Criterios generales para el diseño curricular de la Formación Profesional en la Ciudad de Buenos Aires

El marco metodológico que orienta el proceso de diseño curricular de la FP en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se desarrolla en el documento “Criterios curriculares para el ámbito de la formación profesional de la CABA”<sup>5</sup>, basado en la Resolución N°2792/MEGC/2010. Allí se formulan los:

*“Criterios y lineamientos para la revisión, reformulación y diseño curricular de la Formación Profesional (FP) en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (que) forma parte de una estrategia general de política pública orientada al fortalecimiento del ámbito de la FP inicial y continua, y materializa los acuerdos construidos en la CABA en torno a la definición de lineamientos y criterios específicos para la organización y regulación*

<sup>2</sup> “Ofrecer a los estudiantes -adolescentes, jóvenes y adultos- un recorrido de formación y profesionalización que es base para la inserción en áreas ocupacionales significativas. Implica el acceso a conocimientos, habilidades y capacidades profesionales cuya complejidad exige conjugar los saberes propios de la formación general con el conocimiento científico tecnológico, a la par con una formación técnica específica de carácter profesional”.

<sup>3</sup> “En el proceso de la educación permanente y continua de los actores sociales, para la inserción en trayectorias profesionales y ocupacionales cualificantes, como así también para la inserción social y el ejercicio de la ciudadanía. Procura, además, responder a las demandas y necesidades del contexto socio productivo en el cual se desarrolla, con una mirada integral y prospectiva que excede a la preparación para el desempeño de puestos de trabajo u oficios específicos”.

<sup>4</sup> Resolución N°2792 MEGC-10.

<sup>5</sup> GOC. Documento preliminar (24-04-13) mimeo.

*institucional y curricular de esta modalidad educativa; en concordancia con las leyes de Educación Nacional N° 26.206, la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional (LETP) N° 26.058 y la misma Resolución”.*

En el citado documento se plantean los siguientes **propósitos**:

*“- Reconocer e integrar las actuales certificaciones a trayectorias de formación más homogéneas y de mayor significatividad desde el punto de vista formativo y profesional.*

*- Concentrar cuantitativamente las certificaciones profesionales evitando la excesiva fragmentación, generando mejores condiciones para fortalecer la capacidad técnica de gestión y regulación del ámbito de la formación profesional.*

*- Articular las trayectorias de formación profesional con el nivel secundario en perspectiva con el desarrollo de la formación profesional continua.*

*- Diseñar trayectorias de formación combinando el conocimiento científico tecnológico, la adquisición de capacidades básicas y el conocimiento técnico específico, mejorando por esta vía la valorización social y complejidad de la formación profesional.*

*- Elaborar recorridos formativos que permitan articulaciones de complejidad creciente y diversa al interior de una familia profesional, facilitando el acceso de públicos heterogéneos con demandas de formación y biografías educativas y profesionales diversas.*

*- Identificar y especificar capacidades profesionales ligadas a cada certificación profesional como un instrumento para potenciar los procesos de orientación profesional-vocacional de los actores sociales”<sup>6</sup>.*

Asimismo, se identifican como principales fuentes para el diseño curricular, entre otras:

- Las regulaciones federales vigentes para el ámbito de la Formación profesional inicial y continúa.
- La figura o perfil profesional correspondiente a cada oferta curricular del ámbito de la formación profesional.
- Las innovaciones tecno-productivas y las necesidades de calificación profesional en los sectores profesionales de referencia.

<sup>6</sup> Ídem anterior.

- Las características y problemas de la práctica pedagógica específica de la formación profesional.
- Las innovaciones conceptuales y cambios en las disciplinas que componen el currículum<sup>7</sup>.

## 2. La Educación técnico profesional en la Ciudad de Buenos Aires. Figura y Familia Profesional

La ETP en el ámbito del MEGC<sup>8</sup> se organiza con referencia a dos conceptos centrales: Figura y Familia profesional.

La **figura profesional** es un constructo que designa un perfil genérico de desempeño en un campo profesional. Surge de la combinatoria de las funciones que le caben, las capacidades profesionales que requiere para ejercerlas, la normativa que lo rige (incluidas las incumbencias o habilitaciones profesionales cuando se trate de actividades profesionales cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público y se encuentren sujetas a regulación estatal), los sectores de actividad en que le corresponde desempeñarse, las ocupaciones de referencia, que conforman el perfil de egreso para determinada oferta formativa (carrera, curso, módulo formativo). Se reconoce con la expresión que designa el título o certificado genérico.

Al diseñar una carrera o trayecto formativo, lo que se propone como perfil de egreso —que describe las funciones o capacidades de intervención que constituyen la referencia central para la elaboración curricular— debe atender a una figura profesional como unidad, y no restringirse a determinaciones particulares, de modo que la formación apunte hacia un profesional capaz de actuar en la mayor cantidad posible de contextos.

Desde el punto de vista del planeamiento y definición de la oferta de formación técnico profesional, una **familia profesional** es el conjunto de figuras profesionales relacionadas en términos formativos y de procesos técnicos del campo de actuación, y diferenciadas entre sí por los tipos y niveles de intervención en esos procesos.

La familia profesional constituye una unidad de organización “horizontal” de la ETP, en la medida en que permite identificar los núcleos de formación comunes a las figuras profesionales que la constituyen. En su interior, las figuras profesionales se ordenan y diferencian según el alcance y los distintos grados de complejidad.

## 3. Las Certificaciones

La resolución N°2792-MEGC/10 establece que las certificaciones (títulos y certificados) de ETP son los documentos mediante los cuales el MEGC da fe formalmente y reconoce públicamente que una persona ha completado una trayectoria formativa de carácter profesionalizante. Los distintos tipos de certificados y títulos se correlacionan con los diferentes tipos de ofertas formativas.

<sup>7</sup> Ídem anterior.

<sup>8</sup> Res. N°2792-MEGC-10.

Los Certificados de FP inicial y continua acreditan las calificaciones obtenidas con la aprobación de un trayecto de FP.

En este sentido, el documento elaborado por la GOC<sup>9</sup> sostiene que *“un certificado de formación profesional informa del desarrollo, por parte del sujeto, de un conjunto de capacidades que caracterizan a la figura profesional de referencia, conforme al grado de especialización y al nivel de calificación asignado a la figura”*.

#### **4. El Diseño Curricular: módulo y trayecto**

Desde esta perspectiva, el diseño curricular se compone de un conjunto de unidades curriculares organizadas de acuerdo con criterios que otorguen coherencia al recorrido formativo. Cada una de ellas constituye la unidad de cursado, evaluación y acreditación del plan de formación cuya aprobación es condición de certificación.

El Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) recomienda<sup>10</sup> para la FP la adopción de estructuras curriculares de carácter modular, que establecen un modo de definir y organizar los espacios curriculares, en este caso módulos, teniendo como referencia explícita el Perfil Profesional<sup>11</sup> y, al mismo tiempo, trazando una trayectoria formativa articulada, coherente y flexible:

*“En la medida que los módulos que componen esa estructura, adquieran un importante grado de autonomía relativa entre sí y estén estructurados en torno a problemas fundamentales del campo profesional, las posibilidades de cursado y acreditación independiente de los mismos aumenta, brindando a los cursantes un potencial de empleabilidad anticipada a la finalización de la totalidad de la oferta.*

*En este marco, por módulo debe entenderse un espacio curricular con características específicas que selecciona y organiza contenidos y estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación en función del desarrollo de aquellas capacidades que se movilizan en las situaciones y actividades profesionales identificadas en el Perfil Profesional. Los módulos*

<sup>9</sup> Op. Cit.

<sup>10</sup> La Resolución CFCyE N°261/06 establece que el INET debe elaborar, para cada Marco de Referencia, recomendaciones para el Diseño Curricular con carácter de orientaciones, pautas o modelos que para facilitar el proceso de desarrollo curricular a nivel jurisdiccional e institucional. Los documentos de Recomendaciones para el Diseño Curricular tienen un formato variable, pero en todos los casos, contienen una estructura modular recomendada y, para cada uno de los módulos formativos, referencia al perfil profesional del módulo; capacidades profesionales a adquirir en el módulo; contenidos de la enseñanza en el módulo; carga horaria mínima del módulo y estrategias didácticas y criterios de evaluación de los aprendizajes.

<sup>11</sup> Al igual que ocurre con las familias profesionales, el INET es responsable del relevamiento y sistematización de los perfiles profesionales a partir de procesos de consulta a nivel nacional y jurisdiccional. El perfil profesional describe los desempeños competentes que se esperan de la figura profesional correspondiente en las situaciones y contextos reales de trabajo propios de su área ocupacional. Comprende: 1. Alcance; 2. Funciones que ejerce; 3. Área ocupacional; 4. Justificación; 5. Actividades y Criterios de Realización para cada función; 6. Condiciones y Alcances del Ejercicio Profesional para cada función.

*son, por definición, interdisciplinarios y articulan, en un mismo proceso de enseñanza y aprendizaje, la formación teórica y la formación práctica*<sup>12</sup>.

El diseño curricular de la FP de la Ciudad adopta el módulo como formato de la unidad curricular y el trayecto como criterio de organización de los planes de formación<sup>13</sup>.

El trayecto equivale al “plan de formación”, cuya aprobación da lugar a la certificación y está compuesto por un conjunto determinado de módulos organizados en secuencias definidas según criterios de complejidad.

Los trayectos de FP se componen de distintos tipos de módulos, en función de los tipos de enseñanzas y capacidades que se priorizan en cada uno de ellos. En términos generales todo trayecto incluye<sup>14</sup>:

a) módulos cuyas enseñanzas refieren a la familia profesional de referencia y son en consecuencia comunes para distintos certificados dentro de la familia;

b) módulos cuyas enseñanzas refieren a una figura profesional en particular y son en consecuencia específicos para un determinado certificado dentro de la familia profesional de referencia.

La organización del diseño por trayectos compuestos por módulos posibilita nuclear la formación común a distintas figuras profesionales de una misma familia profesional; mejorar las condiciones de acceso y movilidad de los sujetos al interior de una familia profesional; generar condiciones para la acreditación de saberes profesionales adquiridos en el mundo del trabajo y dar cuenta de las necesidades de actualización y/o reconversión profesional de los trabajadores.

## 5. Las dimensiones de la formación profesional

La Resolución N°2792-MEGC-10 establece, desde una perspectiva general y con independencia de si se trata de **carreras de ET** o de **trayectos de FP inicial o continua**, una serie de especificaciones a tener en cuenta para el **diseño curricular** de la ETP.

Todas las ofertas de ETP incluyen, como condición necesaria y derivada de su carácter profesionalizante, tres dimensiones de la formación: la de **fundamento** o **científico-tecnológica**, la **técnica específica** y las **prácticas profesionalizantes**.

La **formación de fundamento** o **científico-tecnológica** tiene como objeto la adquisición, profundización y/o ampliación de los conocimientos científico tecnológicos específicos del campo tecno-productivo propio de la familia profesional y acordes a los distintos tipos de certificación profesional en la medida en que sustentan distintos niveles de reconocimiento y comprensión de los procesos técnicos, y distintos grados de intervención (operación, control, modificación, diseño, etc.)

<sup>12</sup> “Recomendaciones para el diseño curricular de la formación profesional”. En [www.inet.edu.ar](http://www.inet.edu.ar).

<sup>13</sup> Res. N°2792-MEGC-10.

<sup>14</sup> ídem anterior.

sobre los mismos. La formación de fundamento o científico-tecnológica podrá, por lo tanto, variar entre los diferentes perfiles profesionales y sus niveles de calificación.

La **formación técnica específica** tiene como objeto la formación del saber hacer asociado al tipo de certificación que corresponde a la oferta. Integra el conocimiento técnico procedimental con el conocimiento científico y tecnológico en la resolución de problemas característicos del sector de actividad, en los niveles de intervención definidos para la figura profesional de referencia. Presta especial atención a las regulaciones laborales y profesionales propias del sector, especialmente en lo referido a las buenas prácticas profesionales, la observación de las normas de seguridad para el profesional y para los destinatarios de los bienes o servicios, así como también el cuidado del ambiente.

Las **prácticas profesionalizantes** constituyen una dimensión particular de la formación y tienen como objeto la aproximación a su conocimiento tal como suceden en la vida cotidiana de las organizaciones y la puesta en acto de las capacidades significativas e identitarias de la figura profesional de referencia en entornos reales o simulados de trabajo, que permitan tanto la práctica en condiciones más o menos controladas, como así también la evaluación permanente de la propia práctica.

La distribución de cargas horarias para cada uno de estos tipos de formación y la especificación y secuenciación de las unidades de cursado correspondientes se establecerán de acuerdo con los propósitos integrales de cada oferta, el perfil de referencia y los niveles de calificación que les correspondan.

Las unidades curriculares son la organización concreta que componen un diseño curricular, y podrán conformarse según diferentes conjugaciones específicas de organización de la acción pedagógica y de los propósitos formativos, a saber: materia o asignatura, módulos, seminario, taller, práctica educativa-laboral, práctica profesional, pasantía, trabajos de campo, laboratorio, etc.

Cada unidad curricular constituye una unidad autónoma de acreditación de aprendizajes y puede estar dirigida a una dimensión formativa o integrar más de una. En cada diseño curricular, se tenderá hacia una estructura integradora, con la menor fragmentación posible, estableciendo instancias curriculares que integren el máximo de saberes y los contextualice en entornos profesionales y en situaciones de resolución de problemas.

Para operativizar criterios de composición curricular que den cuenta de la presencia de la totalidad de aspectos formativos requeridos en cada trayecto, como así también su diferenciación a medida que se avanza en certificaciones de distinto tipo y calificación de referencia, el documento de la GOC<sup>15</sup> propone una tipología de módulos formativos a incluir en los diseños de propuestas curriculares de FP.

<sup>15</sup> Op. cit.

## 6. Los Módulos

Los tipos de módulos que se presentan, se relacionan con los aspectos formativos que se integran en la FP y pretenden orientar el diseño de trayectos especificando reglas de orden general para la identificación y agrupamiento de contenidos y actividades formativas en módulos **(comunes y específicos/ especialización)**.

Los **módulos comunes** son unidades en las que se integran los contenidos y actividades formativas que sustentan capacidades profesionales comunes a un número amplio de figuras profesionales correspondientes a un mismo tipo de certificado dentro de una misma familia profesional.

En una perspectiva general los módulos comunes tienen por referencia predominante los aspectos formativos de orden científico-tecnológico, característicos de la familia profesional y con el alcance requerido en particular para cada tipo de certificación

En consecuencia, su acreditación habilita a los sujetos de la formación al cursado de distintos trayectos dentro de la familia profesional: a) dentro del mismo nivel de certificación; b) entre distintos niveles según las características particulares de cada familia.

Dentro de los módulos comunes es posible identificar, por su relevancia formativa, dos grandes grupos: **los módulos de gestión y los módulos de base**.

Los **módulos de gestión** sustentan el desarrollo de las capacidades gestionales, en un sentido amplio del concepto que contempla tanto las herramientas y técnicas de gestión empleadas en la resolución de problemas típicos del ejercicio profesional, como los aspectos de regulación del ejercicio profesional, de la seguridad e higiene y condiciones y medio ambiente de trabajo, de la identificación y caracterización de los sectores de actividad de referencia.

Por otro lado, los **módulos de base** integran contenidos y actividades formativas que sustentan las capacidades profesionales de un conjunto de figuras profesionales de una misma familia profesional y para un mismo tipo y nivel de certificado.

Típicamente estos módulos se orientan al desarrollo de conocimientos y habilidades provenientes de recortes científico-tecnológicos generales que dan sustento a las intervenciones específicas de las distintas figuras profesionales.

Los **módulos específicos, o de especialización** son unidades que integran contenidos y actividades formativas que tienen por referencia directa las capacidades profesionales específicas de una determinada figura profesional, orientándose al desarrollo de los conocimientos y habilidades que sustentan el ejercicio de las funciones específicas de la figura.

Según el nivel de calificación de la figura de referencia, las enseñanzas propias de este tipo de módulos tienen por objeto las intervenciones (operación, montaje, mantenimiento, control, reparación, diseño, etc.) que caracterizan y dan identidad a la figura profesional, en el marco

de intervención (procesos y subprocesos tecnológicos más o menos acotados) que le es propio.

En tal sentido, se recomienda que la nomenclatura y clasificación de los módulos específicos se asocie directamente a las funciones propias de la figura profesional que es referencia de cada certificado.

### **Tercera parte: datos contextuales**

En este apartado se presentan los datos contextuales referidos a cada una de las cuatro familias profesionales:

- a. Instituciones que brindan esta familia profesional: da cuenta de la dimensión de cada familia dentro del sistema de FP.
- b. Oferta de cursos: evidencia la variedad y heterogeneidad de la oferta actual de la familia profesional según el nomenclador de acciones.
- c. Marco de referencia: señala el margen normativo dictaminado por los acuerdos federales por el INET. Estos delimitan el curso de acción de cada mesa sectorial.
- d. Información del sector: presenta información contextual de la actividad económica respectiva.

#### **1. Familia Automotores**

a. **Instituciones que brindan esta familia profesional:** CFP N°1; CFP N°8; CFP N°9; CFP N°11; CFP N°15; Escuela Argentina de Automotores; Instituto Americano de Motores; Instituto Tecnológico de Motores; Instituto Tecnológico de Capacitación Automotriz.

b. **Oferta de cursos:** Mecánico Armador de Motores; Electricista del Automóvil; Componentes Electrónicos del Automotor (Módulo I); Componentes Electrónicos del Automotor (Módulo I); Encendido Electrónico del Automotor; Mecánico en Suspensión, Dirección y Freno; Mecánico de Sistemas de Alimentación y Encendido; Mecánico de Sistemas Electrónicos de Inyección de Nafta; Mantenimiento de Motores Diesel; Mecánico de Sistemas de Transmisión del Automotor; Autotrónica I; Auxiliar Mecánico de Automotores; Auxiliar Mecánico de Motos; Electricidad Básica del Automotor; Electromecánica del Automotor; Encendido Electrónico del Automotor; Gomero Balanceador; Instalaciones Eléctricas del Automóvil; Instalador y Reparador de Equipos de Gas Natural Comprimido (GNC); Inyección de Nafta en Automotores; Mantenimiento de Motores Diesel; Mantenimiento y Reparación de Aires Acondicionados del Automotor; Mecánica Ligera del Automotor; Mecánico de Motores Nafteros; Mecánico de Sistemas de Alimentación y Encendido; Mecánico de Sistemas Electrónicos de Inyección Diesel; Mecánico de Sistemas Electrónicos de Inyección de Nafta; Mecánico de Tren Delantero y Suspensión; Transmisiones Automáticas; Medición y Diagnóstico Automotriz; Mecánica Ligera del Automotor; Carburación y Afinación de Automotores; Electricista del Automóvil; Mantenimiento e Inyección Diesel; Mecánico en Sistemas

Electrónicos de Inyección de Nafta; Mecánico en Suspensión, Dirección y Frenos; Mecánica Integral de Automóviles; Mecánico de Frenos; Mecánica Ligera del Automotor; Mecánica Ligera del Automotor.

**c. Marcos de referencia<sup>16</sup>:**

- Auxiliar Mecánico Motores Diesel - 2007
- Auxiliar Mecánico de Motores Nafteros - 2007
- Chapista de Automotores - 2012
- Electricista de Automotores - 2011
- Gomero Balanceador - 2011
- Mecánico Electrónico de Automotores - 2011
- Mecánico Instalador de Equipos de GNC - 2010
- Mecánico de Motores de Combustión Interna - 2012
- Mecánico de Motos - 2011
- Mecánico de Sistemas de Encendido y Alimentación - 2008
- Mecánico de Sistemas de Frenos - 2008
- Mecánico de Sistemas de Inyección Diesel - 2008
- Mecánico de Sistemas de Suspensión y Dirección - 2012
- Mecánico de Transmisiones - 2012
- Pintor de Automotores - 2012
- Rectificador de Motores de Combustión Interna - 2011

**d. Información sobre el sector<sup>17</sup>**

La industria automotriz históricamente ha sido una de las principales generadoras de riqueza en la economía nacional. Esto se debe al valor agregado que aporta toda la cadena (producción de autopartes - fabricación de vehículos automotores), como así también la producción siderúrgica (ligada como proveedora de insumos) y las actividades vinculadas a la distribución (concesionarias), reparación y repuestos.

El sector de fabricación de automóviles es el quinto más importante de la industria argentina. En particular, luego de la salida de la convertibilidad, este sector fue uno de los motores del crecimiento de la economía, aportando no sólo al aumento en el nivel de producción y utilización de la capacidad instalada sino también promoviendo la modernización tecnológica a través de fuertes inversiones. Esta expansión impacta positivamente hacia el resto de las actividades que integran la cadena de valor, sea de manera directa (autopartes, proveedores de insumos, distribuidores) como indirecta (repuestos, reparación, etc.).

<sup>16</sup> Accesibles en la sección Catálogo del sitio web del Instituto Nacional de Educación Tecnológica, <http://catalogo.inet.edu.ar>. Lectura sitio web INET 25-06-14.

<sup>17</sup> Extraído del informe final -en el marco del proyecto "Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones de Educación Técnico - Profesional- INET (2009): "Cadena de Valor del Sector Automotriz. Informe Final." Instituto Nacional de Educación tecnológica. Buenos Aires. Consultar en: <http://catalogo.inet.edu.ar/pages/flias/automotriz>.

Durante el período 2002-2008, el empleo del sector aumentó un 98,5%, significativamente superior al empleo industrial. La participación del sector automotriz en el empleo industrial aumentó del 5,2% en 2002 al 6,1% del total en 2007.

Lo que interesa resaltar es la importancia relativa de toda la cadena de valor desde el punto de vista de la generación de empleo y las necesidades de calificación y capacidades de sus empleados cada vez más exigentes. Estas calificaciones están relacionadas a los avances tecnológicos y desarrollos que se vienen manifestando en la producción de automóviles desde inicios de la década de los noventa.

Las innovaciones en electrónica en el proceso de fabricación continuarán y se profundizarán en el mediano y largo plazo a partir no sólo de los patrones de consumo, sino también de las nuevas normas ambientales y de seguridad que rigen en los países sede de las terminales automotrices.

Desde el punto de vista tecnológico la Argentina es tomadora de las innovaciones, es decir que está excluida de toda participación en el desarrollo de ingeniería, salvo aquella asociada a una mejora de proceso que pueda ser implementada a nivel de autopartista local. Más allá del proceso de pérdida a nivel de tecnología para la industria automotriz que ha sufrido la Argentina, surge una nueva posibilidad de recrear el alto potencial profesional del país, mediante la fuerte participación en unidades de desarrollo de ingeniería a nivel regional que permitan acortar la brecha tecnológica.

El escenario de mediano-largo plazo del sector automotriz, abre un abanico de posibilidades por cierto interesantes para la industria local, no sólo la producción de autos, utilitarios, etc., sino también para todas las actividades vinculadas. Estas pueden potenciarse a partir de la interacción e intervención exitosa de un conjunto de actores público-privado que deberán resolver las cuestiones pendientes y problemáticas de aquellas actividades que integran la cadena de valor automotriz y que presentan en la actualidad debilidades estructurales o coyunturales que les impiden un crecimiento armónico y sostenido.

La demanda laboral del sector automotriz en lo que atañe a calificaciones requeridas y posibilidades de satisfacer dicha demanda en el contexto expansivo del mismo según una encuesta realizada por el INDEC sobre demanda insatisfecha<sup>18</sup> muestra que en el período 2005 - 2008 en el sector automotriz esta estuvo concentrada en un 50,5% en trabajadores con calificación técnica, el 31,6% en profesionales y el restante 17,9% en operarios. Estos porcentajes son diferentes al del total de empresas, donde las mayores dificultades las encontraron en los puestos operativos, seguidos por los técnicos.

Esta necesidad concreta de demanda insatisfecha como así también la necesidad imperiosa de capacitar de manera continua al personal ya empleado, han llevado a las cámaras empresarias del sector y los gremios

<sup>18</sup> Se define la demanda laboral insatisfecha como la ausencia de oferta idónea de trabajadores para responder a un requerimiento específico por parte de las empresas, organismos públicos, o cualquier otra organización que actúe como demandante de sus servicios.

representativos, a realizar cursos y certificaciones de competencias, trabajando de manera mancomunada con los organismos públicos y/o privados relacionados con la materia.

En este sentido, los principales obstáculos que enfrentan las autopartistas locales son: i) Dificultades de captación de nuevas tecnologías y de disponibilidad de departamentos de ingeniería y diseño, restricciones de calidad (particularmente entre las empresas que conforman el segundo anillo) y problemas en el sistema de validaciones; ii) falta de capacidad en algunos rubros del autopartismo e insuficiente grado de integración de la cadena de valor, acotada afluencia de autopartistas globales, insuficiente programa de inversión, concentración en Brasil de algunos rubros de la producción; iii) mayor presión y delegación de actividades por parte de las Terminales, relación comercial conflictiva, escaso volumen de trabajos de co-design.

Por su parte, los talleres independientes requieren: i) alcanzar igualdad de condiciones en el acceso a la información técnica y tecnológicas de los vehículos nuevos a fin de competir con los talleres oficiales por el mercado de autos nuevos; ii) disponer de programas de capacitación y calificación de mano de obra periódicos atento los avances tecnológicos registrados en los autos nuevos y/o obtener en el mercado de trabajo las capacidades necesarias para hacer frente a las nuevas tecnologías; iii) obtener incentivos para la formalización de la actividad y las posibilidades de financiamiento para equipamiento de los talleres.

## 2. Familia Audiovisual

a. **Instituciones que brindan esta familia profesional:** CFP N°4; CFP N°21; CFP N°24; CFP N°25; CFP N°33; CFP N°34.

b. **Oferta de Cursos:** Multimedia en la web-televisión online; Auxiliar para la interpretación y lectura de textos en radio y televisión; Taller de crítica de cine; Auxiliar de periodista en medios televisivos; Auxiliar de periodista en medios gráficos; Editor de video; Asistente de producción de radio; Auxiliar de periodista en medios radiales; Asistente de producción de televisión; Realizador de videos de eventos sociales; Realizador de guiones televisivos; Introducción al uso del ordenador en aplicaciones de sonido para radio y televisión; Pre producción gráfica (módulo I); Editor de video; Realizador de videos de eventos sociales; Cine y expresión audiovisual I; Cine y expresión audiovisual II.

c. **Marcos de referencia:**

En esta familia profesional no se han definido aún desde el INET marcos de referencia aunque sí se pueden encontrar títulos y certificaciones en el sector de la Industria Gráfica y Multimedial (subsector: Imagen y Sonido; Multimedial) con actividades vinculadas al campo audiovisual.

Estas certificaciones son<sup>19</sup>:

- Edición de Audio Digital;
- Edición de Video;
- Fotografía;
- Operador de Sonido;
- Elaboración de Productos Multimediales.

#### **d. Información sobre el sector<sup>20</sup>**

La producción audiovisual se inserta en un área de investigación en la que confluyen diversos campos disciplinares y de gestión: los estudios de las industrias culturales, la sociología y la antropología económicas, la geografía económica, el estudio económico y de la gestión de los servicios avanzados, la gestión e impulso de actividades culturales, entre otros.

El Observatorio de Industrias Creativas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires publicó en 2004 un informe donde se señalaba que en 2000 el conjunto de las industrias culturales aportaban aproximadamente el 3% del PBI nacional: “las equiparaba a las industrias de productos alimenticios y bebidas, superaba el producto de la industria automotriz de aquel año cinco veces y al de la industria textil siete veces” (OIC, 2004: 5)<sup>21</sup>. Se trata de un sector atravesado por un fuerte proceso de concentración y las PyMES tienen un lugar destacado: el 95% de las empresas son medianas, pequeñas e incluso micro; aunque estas empresas representen sólo el 50% de la facturación del total (con lo cual, el otro 50% lo facturan 5% de las firmas del sector). A pesar de la desigual distribución de la facturación, cerca del 60% del empleo formal y algo más del 80 % del empleo –si se incluye el informal– corresponden a micro y pequeñas y medianas empresas.

El año 2003 marcó la recuperación para las industrias culturales en el mercado interno, luego de varios años de recesión. Asimismo, comienzan a avizorarse algunos indicadores que apoyan la posibilidad de una mayor inserción de la producción cultural argentina en otros mercados del mundo. En efecto, entre 2004 y 2009 –según datos del SInCA, Sistema de Información Cultural de la Argentina– la incidencia del “PBI Cultural” sobre el PBI total de la Argentina mostró un notable y sostenido crecimiento: pasó del 2,35% al 3,50%.

Todo ello en un periodo en el cual la tasa de crecimiento del PBI de la Argentina superó ampliamente al promedio mundial: 7,4% entre 2003 y 2009, frente al 2,6% global. En estos años la cultura mostró un desempeño excepcional, diferenciándose de actividades como la construcción, la provisión de servicios básicos, la minería y la pesca, que redujeron su participación en la economía nacional.

<sup>19</sup> Lectura sitio web [inet.edu.ar/formacion-profesional/busqueda-de-titulos-y-certificaciones-de-formacion-profesional/25-06-14](http://inet.edu.ar/formacion-profesional/busqueda-de-titulos-y-certificaciones-de-formacion-profesional/25-06-14).

<sup>20</sup> Extraído de González, L. y Borello, J. A. (2012): La producción audiovisual en la Argentina. Resultados de una encuesta. Universidad Nacional de General Sarmiento UNGS.

<sup>21</sup> OIC (2012), Encuesta al sector animación de la Ciudad de Buenos Aires, 2011, Buenos Aires. <http://oic.mdebuenosaires.gov.ar/contenido/objetos/encuesta.pdf>.

### 3. Familia Energía Eléctrica

a. **Instituciones que brindan esta familia profesional:** CFP N°1; CFP N°3; CFP N°4; CFP N°6; CFP N°7; CFP N°9; CFP N°10; CFP N°11; CFP N°15; CFP N°16; CFP N°17; CFP N°19; CFP N°20; CFP N°24; CFP N°25; CFP N°27; CFP N°28; CFP N°31; CFP N°34; Unión de Empleados de Entidades Deportivas y Civiles (UTEDYC).

b. **Oferta de Cursos:** Electricista instalador; Electricista de mantenimiento de planta; Reparación de electrodomésticos; Mantenimiento de planta con PLC; Instalaciones eléctricas domiciliarias; Electricidad aplicada a la industria; Auxiliar electricista; Electricidad básica; Instalador domiciliario de sistemas de baja tensión; Electricidad básica domiciliaria; Electricista instalador domiciliario (modular); Instalaciones de portero eléctrico.

c. **Marcos de referencia**<sup>22</sup>:

- Auxiliar Electricista Industrial - 2011
- Auxiliar Electricista de Redes de Distribución de Media y Baja Tensión - 2011
- Bobinador de Máquinas Eléctricas - 2012
- Electricista Industrial - 2011
- Electricista de Centrales de Generación de Energía Eléctrica - 2012
- Electricista de Redes de Alta Tensión - 2012
- Electricista de Redes de Distribución de Media y Baja Tensión - 2011
- Electricista en Inmuebles - 2011
- Instalador de Sistemas Eléctricos de Energías Renovables - 2012
- Instalador de Sistemas de Muy Baja Tensión (MBT) - 2012
- Montador Tablerista en Sistemas de Potencia - 2012

d. **Información sobre el sector**<sup>23</sup>

En primera instancia puede expresarse que el sector seguirá creciendo porque las consecuencias de no hacerlo serían graves (energía no suministrada significa estancamiento de PBI y problemas importantes en el entramado productivo). Respecto a los mecanismos de expansión, el origen del capital y las tecnologías del sector dependerán mucho del comportamiento del Estado en su rol de regulador y controlador.

Respecto del entramado laboral, resulta difícil encontrar estadísticas oficiales acerca de la cantidad de recursos humanos directos e indirectos que emplean exclusivamente los segmentos generación, transporte y

<sup>22</sup> Accesibles en la sección Catálogo del sitio web del Instituto Nacional de Educación Tecnológica, <http://catalogo.inet.edu.ar>. Lectura sitio web INET 25-06-14.

<sup>23</sup> Extraído de INET (2010): "Caracterización Sectorial. Sector Energía Eléctrica. Instituto de Educación Tecnológica. Buenos Aires. Argentina. Consultar en [http://catalogo.inet.edu.ar/pages/flias/energia\\_electrica](http://catalogo.inet.edu.ar/pages/flias/energia_electrica).

distribución de la electricidad. No obstante ello, una primera estimación que surge de las propias cámaras es que trabajan en el sector eléctrico alrededor de 28.200 personas en forma directa; de las cuales la mayor parte (el 80%) lo hace en empresas distribuidoras, un 14% en empresas de generación y un 6% en empresas de transporte de electricidad.

Por otra parte, hay poca información pública disponible por parte de las empresas acerca del perfil de formación educativo de sus empleados directos, pero se sabe que hay una amalgama de idóneos (generalmente el personal de mayor edad) con jóvenes egresados de escuelas técnicas o con algún título de formación profesional.

Por último, un fenómeno que debe tenerse en cuenta es la tercerización de la mano de obra que se dio en la década del '90. Sin asumir un juicio de valor sobre el proceso, lo concreto es que la mayoría de las empresas que fueron concesionadas redujeron su planta de personal "de calle" y de operadores y fomentaron la creación de nuevas empresas, formadas y dirigidas muchas veces por estos mismos recursos humanos a los que les dieron en algunos casos oportunidades de financiamiento para compra de equipos y movilidad, capacitación en seguridad, etc.; y los contrataron para realizar tareas de manera continua. Aunque resulte difícil de cuantificar, sabemos que existe un número importante de personas que trabajan de manera indirecta aunque permanente en el sector como contratistas de diversas empresas.

#### **4. Familia Gastronomía**

a. **Instituciones que brindan esta familia profesional:** CFP N°2; CFP N°4; CFP N°9; CFP N°12; CFP N°24; CFP N°25; CFP N°31; Instituto Privado Torrealta; Sindicato Trabajadores Pasteleros, Confiteros, Pizzeros, Heladeros y Afines STPCPHYA; Instituto Argentino de Gastronomía IAG; Colegio de Gastronomía Gato Dumas; Centro de Estudios Culinarios Ariel Rodríguez Palacios - CECARP Escuela de Cocina; Escuela de Arte Gastronómico EAG; Instituto Gastronómico de las Américas IGA; La Escuela del Chef; Academia de Gastronomía Aga; Escuela de Cocina de Belgrano; Escuelas de Gastronomía en Buenos Aires Argentina; Escuela de Gastronomía.

b. **Oferta de Cursos:** Ayudante calificado de cocina; Panificación; Repostería; Cocinero/a; Cocinero básico (módulo I); Cocinero básico (módulo II); Pastelero/a I; Pastelero/a II; Cocina oriental; Panificación I; Panificación II; Elaboración de pastas y salsas semi-industriales; Auxiliar en gastronomía; Repostero/a básico; Decorador artesanal de tortas (módulo I); Decorador artesanal de tortas (módulo II); Ayudante de cocina (módulo I); Ayudante de cocina (módulo II); Comis de cocina; Mozo de salón; Repostero calificado; Ayudante de pastelería; Cocinero dietético; Buffet frío y caliente; Ayudante básico de repostería I; Elaboración de pizzas y tartas; Elaboración de pastas y salsas; Repostero calificado.

### c. Marcos de referencia<sup>24</sup>:

- Cocinero - 2011
- Mozo-Camarero de Salón - 2011
- Panadero - 2011
- Pastelero - 2011

### d. Información sobre el sector<sup>25</sup>

El documento elaborado por el INET analiza el estado de situación económica, productiva y ocupacional de los sectores hotelero y gastronómico.

Los sectores de Gastronomía y Hotelería son sectores considerados como ramas de actividades características de la actividad turística. A diferencia de la hotelería que depende casi con exclusividad de la actividad turística; la gastronomía tiene vida propia, más allá de la existencia o no de turistas como consumidores.

El sector hotelero – gastronómico manifiesta importantes aportes a la economía nacional. El valor agregado bruto de hoteles y restaurantes rondó entre 2,4% y 2,6% del PIB en el período 2001 – 2008.

Estos sectores juegan un rol esencial en la creación de puestos de trabajo. Se trata de actividades económicas intensivas en trabajo, difícilmente sustituible por tecnología. El personal es fundamental; es un elemento clave y el servicio está en sus manos. La calidad del servicio y la experiencia de los clientes dependen en gran parte del factor humano; el éxito de las empresas depende en gran parte de la motivación, productividad, ambiente laboral y capacitación y entrenamiento del personal.

El complejo gastronómico hotelero, representó en 2007 el 3,7% del total de empleos del país. Dentro del conjunto de ramas características del turismo es el principal demandante de empleo (37,1%) superando inclusive al transporte (33,4%). Si analizamos separadamente la gastronomía de la hotelería, se observa la preponderancia de la primera en esta materia: en el año señalado, la gastronomía representó el 31,5% del empleo del turismo en su conjunto, lo que la posiciona como una actividad de gran demanda de personal. Por otro lado los puestos de trabajo del sector han crecido más que los puestos de trabajo totales del país, no así los salarios.

Los salarios del rubro gastronomía suelen ser más bajos que la media a nivel nacional de todos los sectores, lo que está relacionado en buena medida con la informalidad. En cambio los salarios en hotelería demostraron ser más altos que la media nacional.

En general las condiciones de trabajo en estas actividades económicas son difíciles, con jornadas extensas de trabajo y poco sociables, se lleva un ritmo muy sacrificado, hay una elevada incidencia de empleos temporales y no registrados, se denota mucha informalidad.

<sup>24</sup> Accesibles en la sección Catálogo del sitio web del Instituto Nacional de Educación Tecnológica, <http://catalogo.inet.edu.ar>.  
Lectura sitio web INET 25-06-14

<sup>25</sup> Extraído de INET (2010): [http://catalogo.inet.edu.ar/files/pdfs/info\\_sectorial/hoteleria-gastronomia-informe-sectorial.pdf](http://catalogo.inet.edu.ar/files/pdfs/info_sectorial/hoteleria-gastronomia-informe-sectorial.pdf).

Se demanda una alta cantidad de personal con niveles educativos más bajos que otros sectores y la calificación ocupacional "operativo" es la de mayor demanda.

Si bien ha habido un crecimiento y desarrollo muy importante e interesante en el desarrollo formativo del personal todavía se encuentran en ambos sectores dificultades en la búsqueda de personal calificado y capacitado para ciertas áreas de los establecimientos de alojamiento y gastronómicos. Sin embargo ante este contexto de crisis muchos empresarios toman como medida de ajuste la reducción de personal y dejan de considerar la posibilidad de otras variables de ajuste que podrían ser importantes como por ejemplo el ahorro de energía.

Las empresas de ambos sectores en su mayoría son Pymes, empresas unipersonales, argentinas y unilocales. Dentro de cada rubro hay una variedad importante de tipologías de empresas. No se observa todavía mucha importancia en las certificaciones ni en los procesos de gestión. En muchas ocasiones se trata de empresas artesanales.

#### **Cuarta parte: Memoria del proceso de cambio curricular. Síntesis del funcionamiento de las mesas sectoriales**

El inicio formal del proceso de cambio curricular de la FP de la Ciudad puede situarse en el "**Taller de formación profesional**" (julio 2013), en el que el Equipo Técnico-Pedagógico de la Coordinación de Formación Profesional (CFP) presentó a las autoridades de los centros de FP los lineamientos generales de la propuesta: objetivos, marco legal, definiciones de la FP como ámbito específico de la ETP y criterios para el diseño de trayectos de FP, entre otros.

El proceso de renovación curricular de la FP comenzó a desarrollarse de modo gradual en cuatro mesas sectoriales (MS) -automotores, energía eléctrica, audiovisual y gastronomía- de las que participaron, además de los técnicos de la CFP y de la GOC, representantes de un variado número de establecimientos de los ámbitos público y privado que imparten cursos correspondientes a las respectivas familias profesionales.

Conviene aclarar que el proceso, del cual una apretada síntesis, se presenta a continuación, si bien reconoce una direccionalidad deliberada, no implicó una secuencia lineal. El registro refleja un complejo proceso de elaboración, de disputa y negociación, de marchas y contramarchas, inherentes a todo proceso de construcción curricular que se plasma en un documento o texto curricular (aquello que usualmente se denomina "plan de estudios") y que comunica la propuesta formativa.

En las páginas que siguen se reseña brevemente los aspectos centrales de este proceso que transitaron las cuatro mesas sectoriales que se refieren, enfatizando los elementos comunes y, sobre todo, visibilizando las tensiones y disputas que emergieron y los modos en que se tramitaron en cada una de ellas, como aporte a la continuidad de este proceso de renovación curricular en que está embarcada la FP de la Ciudad.

## Dinámica de la Mesas Sectoriales

Las MS funcionaron regularmente con una frecuencia quincenal de reuniones, variando la sede cuando resultó posible, entre los establecimientos de los distintos centros participantes.

En cada una de las respectivas MS -una vez presentados los participantes- los técnicos de la CFP y de la GOC se encargaron de replicar los ejes del Taller de Formación Profesional, deteniéndose en la explicitación de los objetivos de la propuesta y de la metodología de trabajo expresada en el documento “Criterios...”<sup>26</sup>, así como su directa vinculación con la normativa federal y jurisdiccional<sup>27</sup>.

En palabras del equipo de CFP:

*“Se trata de dar continuidad al taller de FP. La idea es adecuarlos a la normativa federal. Tenemos un nomenclador muy heterogéneo (los cursos que se están dictando y en algún caso está aprobado pero no se dicta): cuatro o cinco cursos para la misma figura profesional con distinta carga horaria, con distintos contenidos... entonces lo primero es ordenar la oferta (...)*

*Hay una normativa a partir de la Ley 26.058 de ETP para ir ordenando la oferta tanto a nivel jurisdiccional como a nivel nacional. Se va a modificar la presentación en el sentido de que ya no vamos a aprobar más cursos sino que tenemos que presentar trayectos formativos sobre la base de figuras profesionales”*  
(Equipo Técnico CFP).

En síntesis la propuesta se orienta a: (i) Ordenar y actualizar la oferta curricular de la FP; (ii) Adecuarla a las regulaciones federales y (iii) Atender las vacancias en la oferta de FP inicial y desarrollar la FP continua, de modo de garantizar oportunidades de aprendizaje y desarrollo de capacidades profesionales significativas a jóvenes y adultos asegurando la validez nacional de las certificaciones que se otorgan.

Un dato a consignar es que, si bien se mantuvo una asistencia significativa en las distintas MS, no siempre asistió a cada encuentro el total de los centros de FP implicados o, en el caso de que se reiteraran los centros, los participantes de cada uno. Dos elementos ayudaron a superar este posible escollo: (i) El dispositivo contempló la lectura del acta que recogía lo tratado en la reunión anterior al iniciar cada sesión de trabajo y (ii) sobre todo en los primeros encuentros se formuló de modo reiterado la dirección pautaada.

Uno de los elementos constitutivos del trabajo en las MS ha sido la valoración del **aporte de cada uno de los participantes**. Desde el equipo técnico de la GOET se planteó que sin duda era importante la intervención de cada uno de los participantes, ya que a partir de sus

<sup>26</sup> Op cit.

<sup>27</sup> Tal como se detalla en los capítulos marco normativo y marco metodológico.

diversas trayectorias, el producto final se iba a ver enriquecido. De igual modo, se plasmó el carácter democrático del funcionamiento de las MS cuando se expresaba que:

*“(En este ámbito) todos somos referente desde distintas perspectivas. Uno puede trabajar en el sector productivo, otro más en el mundo formativo, otro con mirada más técnica y académica del proceso de producción profesional, todos tenemos distintas miradas. Es una mesa sectorial de carácter heterogéneo como cualquier otra. Pero no se valoriza más la palabra de uno que del otro. Es lo que sabemos desde distintas miradas”* (Técnico GOC).

Desde este punto de partida, se afianzó una dinámica de trabajo en la que se percibió un fuerte **compromiso de los centros participantes** durante todo el proceso que se desarrolló la labor de las MS.

La activa participación de los representantes en las distintas reuniones, donde se generaban desde intensos intercambios de experiencias hasta acalorados debates sobre prácticas pedagógicas, permitió avanzar en el objetivo propuesto de cambio curricular. Se pudo observar entre los participantes la valoración positiva del espacio generado en las MS en tanto oportunidad de fortalecer el trabajo cotidiano a partir del enriquecimiento que implica conocer la labor de los otros centros.

Al respecto una directora de un centro hacía referencia:

*“No queremos hacer algo formal, que se trate únicamente de ordenar papeles, queremos que este sea un espacio de aprendizaje del recorrido que cada uno viene realizando, para poder generar una readecuación pedagógica para encarar los problemas que tenemos hoy. Necesitamos ampliar nuestra mirada...”* (Directora CFP MS Gastronomía).

Los técnicos que coordinaron las MS historizaron el recorrido seguido por el INET, a partir de la sanción de la LETP, de definición en mesas federales<sup>28</sup> de las figuras profesionales, los marcos de referencia, los perfiles profesionales que enmarcan el proceso de diseño curricular y su correlato jurisdiccional para la posterior homologación y validez nacional de la oferta de FP. En particular:

*“Los términos de referencia para nosotros son clave, por un tema de la movilidad de los trabajadores a nivel de todo el país. Hay una normativa a nivel nacional que establece que todos los títulos y certificados, si bien son elaborados curricularmente por la jurisdicción, van a ser evaluados para ser homologados y tener validez en todo el ámbito nacional por el INET.*

<sup>28</sup> Por ejemplo en Automotores participaron el sindicato SMATA, la federación de talleres y especialistas por perfil y actividad.

*Por eso se construyeron los Marcos de Referencia<sup>29</sup>, que son el instrumento para evaluar a futuro las ofertas que elabore cada jurisdicción. Se compara y si se ajusta a los MR se le otorga validez nacional, que es para nosotros un objetivo estratégico. Entendemos que hay una decisión política de la jurisdicción de respetar esos marcos.*

*Por un lado tenemos entonces el documento ‘Criterios...’ que regula desde la jurisdicción la producción curricular. Ustedes saben que tenemos ‘el Nomenclador de acciones’ que está organizado por cursos y que va a ir mutando a una estructura modular. El documento curricular le da marco a ese proceso. Lo que estuvimos viendo es empezar por una o dos figuras, elaborar los trayectos y a partir de ahí avanzar con el resto del sector” (Técnico GOC).*

De forma constante los participantes de las MS -que también tomaron parte de las mesas federales convocadas por el INET y/o de procesos similares de diseño curricular de la FP en otra jurisdicción- transmitieron su experiencia y conocimientos:

*“Lo que hay que entender es que hay una Ley de ETP, que el INET está haciendo un listado de títulos y certificaciones, que cada jurisdicción puede aceptar o no, presentar o no los trayectos formativos. Eso no quiere decir que desaparezcan cursos, hay cursos que no entran en un trayecto formativo, se sigue manteniendo pero no es aprobado por el INET y no puede ser presentado para mejora institucional” (Director CFP; MS Automotores).*

*“En noviembre de 2010 se constituyó la mesa de energía eléctrica. Estábamos nosotros por Luz y Fuerza (no por el centro), el colegio profesional, la cámara de técnicos, de instaladores, Edenor, Edesur, Edelap, todos los que tenían que ver con el sector como parte de esa comisión técnica, que luego fue la familia profesional con las figuras formativas, que se fueron agrupando en distintas áreas. La parte de tecnicatura y después en generación, transporte y distribución; instalación, reparación y productos eléctricos. Cada área generó distintas figuras formativas, cada figura formativa su perfil profesional y cada perfil profesional tuvo su marco de referencia. Nosotros como LyF*

<sup>29</sup> Los Marcos de Referencia fueron elaborados en el ámbito del INET y enuncian un conjunto de criterios básicos y estándares mínimos sobre perfil profesional y trayectoria formativa que deben contemplar todas las ofertas formativas cuyos Certificados de Formación Profesional Inicial pretendan para sí validez nacional y ser ingresados al Catálogo Nacional De títulos y Certificaciones de ETP, y son aprobados por el Consejo Federal de Educación. Comprenden:

I. Identificación de la certificación: 1. Sector/es de actividad socio productiva al que remite la familia profesional y el perfil profesional; 2. Denominación del perfil profesional; 3. Familia profesional en la que se inscribe el perfil profesional; 4. Denominación del certificado de referencia; 5. Ámbito de la trayectoria formativa; 6. Tipo de certificación; y, 7. Nivel de la Certificación.

*estuvimos trabajando en la comisión técnica en los perfiles profesionales y el marco de referencia. La figura formativa es la que nos daba la idea del rol profesional. De ahí a homologación, a la jurisdicción y de ahí a marco de referencia y al CFE que lo aprobó”* (Regente CFP. MS Energía Eléctrica).

## Definición de la Figura Profesional

Una vez explicitados los objetivos y metodología de trabajo, el primer paso consistió en la discusión sobre la figura profesional sobre la cual iniciar el trabajo de diseño. En tres de las cuatro mesas sectoriales, tal como se planteó anteriormente, se procedió en base al marco de referencia definido de la figura profesional seleccionada<sup>30</sup>.

En las distintas MS, la definición de una figura profesional relevante para comenzar demandó una importante discusión. En el caso de la MS Automotores, recién promediando la segunda reunión de trabajo se logró acordar la figura que diera inicio al trabajo de diseño.

En Energía Eléctrica (EE), por ejemplo, afirma el Regente de CFP:

*“La idea es (diseñar) Electricista de inmuebles y Electricista industrial, si los podemos poner en carga horaria son módulos de entre 540 horas y 600 horas, pero no como un curso de 540 o 600 horas sino como un trayecto conformado por distintos módulos. La idea es ver lo que tenemos y lo que damos, porque el domiciliario, el de planta y por ahí algún otro, estamos en 250 horas y el de electricista instalador en 150”.*

En el caso de la MS Audiovisual cabe destacar la dificultad de los participantes para elegir una figura sin los marcos de referencia definidos por el INET.

Un planteo interesante en la MS de EE, al momento de definir la figura profesional, surgió en relación con la necesidad de alguna formación básica que responda a generar una salida laboral rápida.

Un aspecto también fundante de la orientación del trabajo en las MS, es cuanto al alcance de las figuras profesionales.

En este sentido, se pudieron observar dos elementos centrales: a) Integralidad b) No competencia con las tecnicaturas

a) Un rasgo clave en la constitución de las figuras profesionales, es que el oficio aprendido tenga un **carácter integral y autónomo** pero que a su vez, los conocimientos aprendidos no se superpongan con los desarrollados por la educación técnica superior.

<sup>30</sup> Audiovisual aún no cuenta con marcos de referencia para las figuras profesionales definidas.

Desde la coordinación de las MS se planteaba:

*“Nosotros no creemos que las figuras profesionales son únicamente operativas por más que sean al inicio del proceso. Por ejemplo, para alguien que empiece ‘cocinero’, sí tiene que saber planificar, pero esto no significa que tenga que hacer un plan de negocio. Esta figura profesional –como las otras- tiene que alcanzar una formación de carácter integral. Esto tiene que ver con la autonomía del sujeto” (Técnico GOC).*

b) De igual forma, desde el comienzo de las diferentes MS se hizo hincapié, que el desafío en el que se encontraban era la de conformar diferentes figuras profesionales que garantizaran la **formación plena en un oficio pero que a su vez se distinguiera de la oferta de las tecnicaturas de nivel superior.**

Fundamentalmente este énfasis se colocó en aquellas MS en las que no se contaba con los marcos de referencia. El punto de partida para la formación inicial, como en el resto de las figuras profesionales, es de 360 horas; la ampliación de la carga horaria debía justificarse.

### **Definición del proceso técnico**

Como punto de partida en cada una de las MS y paso previo a la definición de los contenidos curriculares, se definió en carácter de instancia ineludible a consensuar entre todos los participantes, el proceso técnico – productivo del sector profesional, haciendo abstracción del proceso educativo.

Por ejemplo, en la MS de gastronomía desde el equipo técnico de la GOC se planteó que:

*“Lo que estamos haciendo es procesar el mundo del trabajo para los fines formativos (...). No hay una cosa mecánica que es el mundo del trabajo y se reproduce mecánicamente en el ámbito formativo.*

*Básicamente lo que tenemos que hacer es precisar todas las fases del proceso técnico del sector haciendo abstracción de las figuras profesionales. Por supuesto, que el ejercicio lo vamos a enriquecer con cada uno de los subsectores. Para que ese proceso técnico sea consistente en términos del sector profesional para nosotros debería referenciar a toda figura profesional. Tanto el pastelero, el panadero como el cocinero” (Técnico GOC).*

Por ejemplo, en la MS de gastronomía se acordó que para el proceso técnico de la familia profesional se podían identificar las diferentes instancias: Planeamiento, Pre-elaboración, Elaboración, Presentación, Producto. Para cada de ellas se delinearon los distintos procesos que la integran.

En la primera fase de “Planeamiento” se reconoce claramente la conformación del plan de trabajo.

Sobre esta instancia en la MS se vertieron diferentes opiniones:

*“Cuando vos identificas el producto lo primero que hacés es el coste del presupuesto, qué costo va a tener, qué es lo que vas a requerir para hacerlo, calcular el costo de producción, los servicios, la cantidad, el salario. Todas las dimensiones que entran para que sea factible desde el punto de vista económico la elaboración del producto. Es previo a la elaboración”* (Docente de CFP - MS Gastronomía).

*“Planificar el proceso es planificar más que el costo y el presupuesto. Es planificar qué medio de trabajo utilizar primero, qué utilizar después, qué conservar y qué no, qué hacer primero, cómo organizar la gente. Qué comprar primero y qué no, si conviene comprar en cantidades”* (Director de CFP - MS Gastronomía).

Tampoco resultó sencillo para la “Pre-elaboración” definir sus componentes. Sí, en cuanto a las “materias primas” y a la “mise en place” (preparación y disposición de todos los elementos necesarios - instrumentos, ingredientes y alimentos- para un determinado trabajo), pero no en cuanto a la definición de los que es un “subproducto” dado su “cierta complejidad”.

La dificultad en la definición reside en que en gastronomía la obtención de un producto no resulta de procesos lineales. En palabras de un docente capacitador:

*“Un subproducto que va al freezer o a la cámara, está ahí en un estante para que forme parte de un producto más complejo, entonces a la presentación no llega, pero lo que es pre-elaboración y elaboración sí”* (Docente de CFP - MS Gastronomía).

A partir de estas primeras aproximaciones se consensuó que los “subproductos implican un proceso de elaboración que no finalizan en la presentación”, por lo cual “lo que caracteriza al subproducto, es el almacenaje y la conservación, difiriendo el uso o el consumo del proceso”.

El debate sobre los subproductos allanó el campo en la definición de la instancia de “elaboración”, quedando explicada a partir del “ensamble de los diferentes subproductos” y de la “presentación” como la “utilización de diferentes técnicas para tal fin”. Sobre ambos puntos hubo amplio consenso.

Por otra parte, se consideró que eran parte del proceso técnico, determinados conocimientos que se encuentran presentes en las diferentes instancias mencionadas. Este es el caso de la “**higiene y seguridad alimentaria**”, la “**conservación de alimentos**” y el manejo de

**“información y documentación técnica”**. De igual manera, también se realizó un registro exhaustivo de los medios de trabajo característicos del sector *“tanto máquinas como de los utensillos y su relación específica con cada subsector (cocina, panadería, pastelería)”*.

### **Trayecto Formativo y configuración de módulos**

El recurso curricular para lograr un alcance integral del oficio es **la tecnología modular para la constitución de los trayectos formativos**. Esta herramienta ha sido valorada por los participantes de las MS por su ductilidad y por la posibilidad de responder a las demandas de los alumnos.

En una MS un director de un centro planteaba:

*“Lo bueno de esto son los trayectos. Porque vos podés agregar el módulo al finalizar la ‘carrera’ específica y le das la posibilidad al alumno de que si quiere hacer un micro emprendimiento tenga las herramientas que necesita, y si no lo quiere, bueno. Por eso digo, el trayecto uno puede ir incorporando cosas acorde a las necesidades del alumno”* (Director CFP MS Audiovisual).

Una tendencia observada en participantes de las distintas MS consistió en el intento de, por una parte, definir desde el principio la **carga horaria** como primera aproximación al **trayecto formativo** y, por otra, reducir el trabajo de diseño a la transformación de los cursos actuales en **módulos** con el agregado necesario de horas, de modo de dar cuenta de los requerimientos normativos sin mayores modificaciones:

*“Experiencia en provincia, pongamos mecánico diesel, vimos que es la sumatoria de tres cursos. Ese es el ejercicio más fácil, reagrupar en un trayecto formativo los tres cursos que tenemos ¿nos da? Se cierra por ese lado, no modifica en nada lo que estamos haciendo. Se acredita por módulo, el que cursa los tres módulos completos se lleva el trayecto y el que no, el certificado del módulo que cursó”* (Director CFP; MS Automotores).

*“Cuando salió esto empezamos a pensar en el CFP a tratar de armar un trayecto con lo que teníamos para alcanzar la carga horaria que nos pedían porque el objetivo de todos los que estamos trabajando en domiciliaria en Capital es que nuestros egresados puedan realizar instalaciones eléctricas. En estos momentos sabemos que certificamos y vamos a provincia y no nos reconocen porque nos faltan 150 horas, por la (Resolución) 265, toda una historia que ya conocemos (...) A nosotros desde el centro, lo que se nos había ocurrido después del taller de hace mes y medio, era ver lo que estábamos dando todos, aggiornarlo y presentarlo como trayecto”* (Regente CFP; MS EE).

Los técnicos de la GOC para clarificar, volvieron a poner énfasis en que lo que se acredita son los módulos y se encargaron de desestimar la idea que rondó de modo recurrente de “pasar de manera formal el curso al módulo”.

Otro aspecto sobre el que se insistió desde los primeros encuentros refiere a la perspectiva de que un centro puede impartir parte del trayecto -no necesariamente todos los módulos- y que el alumno lo termine en otro centro.

En relación a la metodología se precisó:

*“La metodología es clara: tomar un objeto ya existente y darle una estructura modular que es bastante simple, no quisimos complejizar. Tenemos módulos comunes y al interior módulos de base y módulos gestionales. Los módulos de base son un recorte científico-tecnológico y los módulos gestionales tienen como objeto todas aquellas capacidades a desarrollar por los sujetos en términos de las relaciones funcionales en su ámbito de trabajo. Los módulos de base, porque son un recorte científico-tecnológico, son los que dan sustento al ámbito de la especialización.*

*Los otros módulos son del área específica, de la especialización. Habría una certificación final de formación profesional y certificaciones parciales a medida que se avanza en el trayecto”* (Técnico GOC).

Esta última aclaración del técnico de la GOC respondió a una duda recurrente entre los participantes acerca del carácter de las certificaciones (sobre todo en relación con las actuales) al plantear que:

*“La certificación es siempre acumulativa. Es como la aprobación de una materia. El certificado va a decir “certifico que la persona tal aprobó el módulo tal del trayecto tal”. Va a tener más información, carga horaria por ejemplo”* (Técnico GOC).

En este caso, los técnicos de la GOC debieron puntualizar dos cuestiones respecto de la carga horaria: por una parte, si bien se trata de un componente sustantivo, debe abordarse en una etapa posterior de diseño en función de los contenidos definidos para cada módulo y, por otra, fundamentalmente que *“la lógica de organización no es temporal sino modular. Lo que organiza el trayecto formativo es el módulo, no el año”*.

Una inquietud que surgió llegado a este punto se relaciona con el actual Nomenclador respecto de la oferta que no reúna los requisitos de la FP. Se aclaró que, en principio, pasarían a tomar parte de un catálogo de capacitación laboral de modo de asegurar la permanencia de la oferta.

El **marco de referencia** constituyó el anclaje para el desarrollo de las figuras profesionales en sus respectivas MS. Al definir sus características se observa que:

*“(El MR) no es algo cerrado, están todos los contenidos, es para la discusión, acá está el piso, por ejemplo la carga horaria, no puede tener una carga horaria menor a esto, estamos trabajando con la idea de un proxy, alrededor de (...) Lo que propongo es trabajar con los marcos que habíamos acordado. Lo que nos pasa en otras mesas es que se confunde MR con programa, Si armamos el marco, que ya está armado por el INET, esto debiera ser un programa. El marco es eso, un encuadre para después construir los trayectos formativos, basados en módulos que van a dar cuenta de la figura profesional”*

El técnico de la GOC amplió el concepto, en este caso, en la MS EE:

*“El marco referencial es un insumo clave, es la fuente curricular y a la vez es algo que tenemos que respetar desde el punto de vista regulatorio, porque a la hora de homologar todos los certificados profesionales, todos los trayectos, el INET lo va a evaluar con este instrumento. El INET evalúa justamente lo que produce cada jurisdicción, cada diseño curricular, con este instrumento. Cuánto se aleja y cuánto no en términos de carga horaria, de contenidos, de capacidades que desarrolla el perfil profesional. Todo esto es la base para la evaluación. La jurisdicción participó de esto. Los marcos surgen de un acuerdo federal, los que discutieron el marco eran representantes del sector de las distintas provincias (...) Para que un certificado sea homologado tiene que haber un marco de referencia, tiene que entrar en este proceso de evaluación. Una vez que está aprobado este certificado y este trayecto, este certificado tiene validez nacional. Y esto para nosotros es clave porque de esta manera garantizamos la movilidad de los trabajadores”*

*“Todos los MR tienen el mismo principio. Primero identifica la figura profesional, que es un acuerdo del sector, la descripción de las funciones de esa FP, el área ocupacional y dentro de la trayectoria formativa, cuales son los grandes recortes de contenidos para la enseñanza que debería tener un trayecto formativo ligado a esa figura”.*

A la hora de definir los **módulos** según el esquema previsto, un criterio rector expresado por los técnicos, fue que los módulos comunes debían abastecer a más de un trayecto formativo. Uno de los participantes, apoyando el criterio ejemplificó:

*“Hay módulos en los cursos que son comunes, por ejemplo el de inyección de nafta y el de inyección diesel, el de gestión y el de mediciones son comunes. El alumno tiene que aprobar un solo módulo si lo hizo. El que hizo inyección diesel si lo hizo todo, para aprobar el de nafta le falta un módulo solo” (Regente CFP).*

En la MS Energía Eléctrica se planteó:

*“La idea es generar un trayecto de esta forma: tomar lo que teníamos y hacerlo lo más dinámico posible. Entonces la idea es no generar un electricista instalador por un lado y por el otro un electricista de mantenimiento de planta, sino hacer un módulo básico que le sirva a los dos y después hay un módulo de domiciliaria y un módulo de planta. La idea es generar un tronco común que sirva para las dos especialidades, inmueble e industrial, que es lo que marca el INET”.*

## Los niveles de calificación

La pregunta formulada por el Técnico de la GOC operó en las diferentes MS como disparador de la cuestión referida a los niveles calificación de la FP, una variable presente tanto en la Resolución 2792 como en el documento “Criterios...”<sup>31</sup>. Se hace referencia en este caso a que se organiza la política pública de formación profesional en términos de los niveles de la FP inicial para dar cuenta de su complejidad:

*“Ustedes saben que históricamente es un ámbito muy desvalorizado desde la perspectiva del sistema educativo. Justamente, lo que se viene discutiendo desde hace dos décadas en torno de la FP es la importancia que tiene en términos de ligar educación, trabajo, desarrollo productivo. En ese sentido se empieza a pensar distintos niveles de complejidad de la FP y siempre va a haber una variable que interviene: la complejidad y la autonomía. Es decir, una figura profesional, por ejemplo un mecánico, la ordenan dentro de un nivel de certificación que, en el caso de CABA puede ser I a IV, cuanto mayor es la escala, mayor es la autonomía de la Figura Profesional (...) No es que el I está mal formado, el I está formado para nivel I. Cuando se avanza en la escala aumenta la autonomía*

<sup>31</sup> Op cit.

*en términos del trabajo, llegando a un punto en que no solo organiza su trabajo, sino que organiza el trabajo de otro. En ese caso que se señalaba (en referencia al Regente de CFP), es muy probable que el mecánico supervise el trabajo del auxiliar” (Técnico de la GOC).*

Una cuestión planteada por los técnicos de Currícula como motor para el diseño estuvo relacionada con el sentido de los trayectos. Desde el punto de vista del sector automotor: ¿cuál es la diferencia entre mantenimiento y reparación?

*“El mantenimiento es preventivo, es todo, no nos referimos al cambio de aceite y filtro. Tenés ciertas horas de uso para un rulemán que vos la tenés que cambiar, que no lo hagas...vos tenés una empresa que tiene una flota y va a tener programado el mantenimiento. Hacer una distribución es un mantenimiento preventivo y no lo puede hacer un auxiliar, sin supervisión” (Regente CFP).*

### **De los marcos de referencia al trayecto formativo**

El diseño de los módulos consistió en un proceso de la distribución de las funciones correspondientes a una figura profesional especificadas en el marco de referencia de una manera lógica.

Una vez acordados los lineamientos generales del trayecto productivo del sector en particular referencia a la figura profesional seleccionada para su desarrollo curricular, el planteo apuntó a realizar un ejercicio consistente en identificar el alcance profesional, las funciones especificadas y el área ocupacional en el marco de referencia de la respectiva figura profesional.

En el caso de la MS Automotores por ejemplo, en la que se decidió comenzar por Mecánico de Sistemas de Encendido y Alimentación, las funciones remiten a mantenimiento y reparación y dentro de los motores de combustión interna, el INET lo clasificó, esto es bastante común, por tipo de motores (nafta y diesel).

*“Lo que cambia es el subsistema automotor al que está aplicado (...) Toda la lógica formativa apunta a eso. Los marcos de referencia recortan el alcance profesional en este sentido” (Técnico GOC).*

En este caso también motivó el debate el planteo sobre el alcance profesional especificado en el marco de referencia acerca de la actividad que desarrollaría este mecánico, tanto en relación de dependencia como en su propio taller y, el desafío de dar cuenta en los módulos de base de las capacidades ligadas a estas dos situaciones:

*“por eso estamos pensando en módulos de gestión junto a los módulos de recorte<sup>32</sup> de fundamento científico-tecnológico. Supongamos que estos son*

<sup>32</sup> Una precaución de los técnicos fue referirse a recorte de contenidos en el tramo inicial ante la tentación por definir de un modo incipiente.

*módulos comunes. Tendríamos un módulo de base casi siempre ligado a mediciones, un módulo de gestión ligado siempre a lo que sería la organización del trabajo y otro más ligado a la gestión del taller en si esto es independiente de si uno es dueño del taller o trabaja en otro taller” (Técnico GOC).*

En este punto cobró relevancia la advertencia formulada por el técnico de Currícula -ante la discusión respecto si se trataba de un módulo de gestión o dos, uno relacionado con la gestión interna para la organización del taller y/o externa, para montar y habilitar un taller, ante la AFIP, etc.- *“si desde el punto de vista formativo, esto sólo es un módulo, lo discutimos, el tema es que tiene que ser núcleo de saberes para desarrollar las capacidades de este perfil”.*

Al momento de pasar a fundamentos de carácter de recorte científico-tecnológico se planteó una cuestión sumamente interesante que interpela la especificidad de la FP.

En el caso por ejemplo de automotores, referido a una función esencial – mediciones- para la figura seleccionada tanto mecánicas como eléctricas, se plantea el interrogante de qué conocimientos disciplinares son requeridos. El interés radica tanto en la definición del recorte de contenidos en sí –organizador del módulo- como en su referencia insoslayable a la metodología de tratamiento y al referencial de ingreso, es decir, la base de conocimiento previa que debe portar el alumno.

Se trata de tres cuestiones vinculadas pero independientes, que fueron resueltas de manera particular en cada una de las MS, según su pertinencia.

En principio parece interesante destacar algunos consensos alcanzados en la MS automotores:

*“energía, trabajo, resistencia...En el funcionamiento del motor están presentes todas las nociones (...) tenés que darle el incentivo para que entre por otro lado, primero se ve en la práctica y luego la fórmula, sino los alumnos se escapan, cuando ellos tienen la necesidad de saber se la das” (Regente CFP Automotores).*

*“no queremos formar un técnico” (Director CFP Automotores).*

*“donde dice magnitudes ahí está la física. Exactamente, el recorte que vos requerís de la física para la figura, la física, la química o la matemática. No necesitamos una física o una química aplicada. Es para comprender lo que está pasando, nada más” (Director CFP Automotores).*

***“No queremos que la FP se escolarice (...)** Hay una tradición de separar el conocimiento de una ley con la medición en otro espacio, en otra unidad curricular. Entendemos que la Ley de Ohm no está separada del centímetro” (Técnico de la GOC).*

La orientación del trabajo estuvo dirigida a identificar módulos comunes a distintas figuras dentro de una familia profesional de modo de pensar distintos trayectos. Desde esta perspectiva el uso del tiempo de cursado se optimiza. Es el caso de una persona que cursa los módulos de una figura y después cursa el/los módulo/s que correspondan para certificar otra figura profesional.

No solo las personas individualmente, los centros también se benefician porque en lugar de impartir módulos de base para cada trayecto, se simplifica la cantidad de módulos que abastecen a cada trayecto, lo que conlleva la necesidad de orientación previa a los alumnos ingresantes sobre los trayectos de la FP, a pensar en hacer un trayecto de FP y no un curso aislado (por ejemplo de frenos porque tiene la necesidad de cambiar una pastilla). Surge la cuestión de la disponibilidad en los centros de dispositivos institucionales de orientación.

Una vez definidos los módulos comunes y de especialización, se plantea la cuestión de la secuencia, ya en el centro, es decir ¿qué se cursa primero y qué después? ¿Qué en simultáneo? Partiendo del presupuesto que el esquema es obligatorio en términos de certificación profesional pero no en términos de secuencia.

Esto facilita el trayecto del alumno por el centro aunque tiene que cursar los módulos comunes antes que los de especialización. La cuestión es no rigidizar el trayecto, se sugiere la oportunidad de cursado en paralelo o simultáneo, por una parte y considerar las dificultades de ubicar el cursado de los módulos no específicos en el inicio: los alumnos se anotan para cursar una cosa y les dan otra. La solución parece ser dar lugar a los distintos tipos de saberes, aunque apuntando a concentrar la carga horaria en los módulos específicos.

El paso siguiente, una vez definidos los módulos de base y especialización, es un ejercicio de carga horaria según el peso estimado de cada módulo. El criterio general es: los módulos de menor carga horaria son los de gestión, le siguen los de fundamento, le siguen los módulos de especialización

A continuación, una vez acordada la carga horaria de los diferentes módulos se tratan de acordar los contenidos para cada módulo según los marcos de referencia: combinar lo que dictan los centros con los marcos de referencia.

El esquema es módulo, denominación del módulo, la carga horaria, características según la certificación, la ubicación dentro del trayecto, después aparecen los contenidos por bloques y tipo de prácticas asociadas a los contenidos.

El debate instalado respecto de los contenidos de los módulos, como en todo trabajo de diseño alude tanto a la selección como a su secuenciación, en este caso a su ubicación al interior de los distintos módulos.

Respecto de la selección, los marcos de referencia, aunque generales, siendo lo suficientemente prescriptivos, sumado a la orientación del equipo curricular sirvieron para ordenar el trabajo.

Sumamente interesantes resultaron las discusiones respecto de la secuencia de contenidos y su ubicación en los módulos acordados. Si bien la Coordinación pautó que la formulación de módulos de por sí no prescribe secuencia, resultó insoslayable la referencia al tratamiento de los contenidos en determinados tramos de la formación.

Tanto el vínculo entre distintos saberes referidos a un mismo objeto, como el carácter introductorio de unos respecto de otros, por ejemplo, impidieron sustraerse al ejercicio de secuenciación:

*“Cuestión: tiene que medir un cigüeñal y no sabe lo que es un cigüeñal, si una persona viene y no sabe lo que es ¿por qué le enseñás a medirlo? Lo que no me cierra es que las partes del motor esté después de las mediciones” (Docente CFP Automotores).*

En el debate de suma riqueza, se pusieron de relieve concepciones pedagógico didácticas subyacentes que, en diferentes tramos del trabajo, motivaron un profundo debate que interpelaron la fórmula misma de la modularización.

Si bien se llegó a acuerdos básicos -que se reflejan en los trayectos diseñados- quedaron en cierta medida planteados para ser resueltos al interior de cada centro, el tratamiento de la metodología de abordaje de los trayectos sobre una propuesta general especificada en el propio diseño.

Una vez definidos los módulos y bloques de contenidos en su interior:

*“Para que quede claro, hasta donde vamos a llegar nosotros en términos de la prescripción curricular. Nosotros llegamos a definir el bloque y el tipo de prácticas que sí consideramos que son prioritarias y sí son prescriptivas. Es decir, cualquier estudiante que curse este módulo tiene que hacer este tipo de prácticas. Ahora, cómo esto lo programa cada centro, cómo lo programa cada instructor es un grado de libertad que tiene cada instructor y el centro FP. En términos del plan de trabajo que nosotros tenemos para empezar a construir el proceso de homologación, nosotros arribamos a un texto curricular de estas características, desarrollamos hasta ahí, homologamos y después todo lo que venga en términos de desarrollo y operacionalización de carácter didáctico más enfocado en el modelo de la enseñanza sería otra etapa. En términos de la mesa vamos a llegar hasta ahí en términos de prescripción” (Técnico GOC).*

Por último del tramo del proceso de cambio curricular que reseñamos, se recuperan algunos lineamientos didácticos acordados, como ejemplo, de la MS automotores:

*“Gradualidad de lo más sencillo a lo más complejo. Empezamos con electricidad del automóvil, empezamos a medir lo básico de electricidad del automóvil”.*

*“Las prácticas de los módulos básicos se hacen sobre funcionamiento del motor, lo cual es introductorio de los módulos de especialización. Ya por lo menos va a reconocer los elementos del motor”.*

*“Se empieza explicando las partes y como funciona un motor, después se va progresando, ahí empiezan las prácticas de medición. Dentro del módulo de motores se intercala la parte de medición...”*

*“Se propone una práctica de reconocimiento de los componentes del motor que después se profundiza, pero si se mide sin hablar de motores... hay que mostrar un calibre, para qué se usa. La práctica tiene que estar referida a elementos reconocibles del vehículo”*

*“La propuesta es comenzar por mediciones sobre un objeto específico. Entonces se aprende a medir y la necesidad de medir ese objeto. Un conocimiento práctico y más atrayente. En lugar de ser mucha teoría al principio y después la práctica, empezar por la práctica e ir mechando la teoría”.*

De esta forma se observan la presencia de principios claves en la FP, como son: la gradualidad en los procesos de aprendizajes desde lo simple a lo complejo; el “aprender haciendo” en el que la enseñanza de los oficios considera la práctica como fuente y resultado; y fundamentalmente el respeto del adulto trabajador en cuanto a la valoración de su experiencia vital.

## Reflexiones finales

Son varios los aspectos a subrayar en cuanto al proceso de cambio curricular. El primero que se destaca es el esfuerzo de la Coordinación de Formación Profesional, con el apoyo de los técnicos de la Gerencia Operativa de Currículum, por jerarquizar la oferta de FP de la Ciudad. Como se señala la direccionalidad del trabajo se orientó a ordenar y actualizar la oferta formativa de modo de adecuarla a la normativa federal vigente (las Leyes de Educación Nacional y de Educación Técnico Profesional y las Resoluciones del Consejo Federal de Educación) y dar cuenta de las áreas de vacancia en la oferta de FP inicial con relación al desarrollo productivo y del mercado de trabajo en la Ciudad.

Se trata de un proceso gradual de renovación curricular de la FP que apunta a garantizar a los jóvenes y adultos el acceso a oportunidades de aprendizaje y desarrollo de capacidades profesionales significativas en sus aspectos científicos, tecnológicos y de inserción profesional-ocupacional como así también asegurar la validez nacional de las certificaciones de la formación profesional inicial desarrolladas por la jurisdicción, dedicando especial atención a aquellas que presentan habilitaciones profesionales para el ejercicio profesional.

Si bien el estudio abarca un recorte del proceso (desarrollado durante 2013) que en la actualidad continúa, parece necesario resaltar, además de la voluntad de cambio (y jerarquización) de la FP, el dispositivo participativo de construcción curricular -que no registra antecedentes en la FP de la Ciudad- impulsado por la CFP que generó condiciones de debate y negociación entre los diferentes actores implicados.

Como se apunta en el informe, enmarcado en la normativa federal y jurisdiccional y apoyados metodológicamente en las recomendaciones de diseño curricular consensuadas en el seno del INET, los equipos técnicos de la CFP y de la GOC condujeron un complejo proceso de construcción curricular mediado por debates y negociaciones, avances y retrocesos, que se plasma -con distinto grado de avance según la MS- en un plan de estudios que expresa una renovación en la propuesta formativa de la FP de la Ciudad.

Otro de los elementos a rescatar es el significativo número de participantes en las distintas MS que funcionaron con una frecuencia quincenal, variando la sede entre los distintos centros. Esto último favoreció el conocimiento y el intercambio entre los integrantes de las respectivas MS. Aunque este parezca un dato menor, en algunas MS, esta dinámica permitió fortalecer este componente del sistema, dado el desconocimiento mutuo de los integrantes previo al inicio del funcionamiento de las mesas.

La dinámica de las mesas permitió conformar otro de los elementos constitutivos del trabajo, el aporte de cada uno de los participantes resultó constantemente promovido por el equipo técnico de la CFP. En particular, los técnicos y especialistas de la GOC se manejaron en un plano de horizontalidad que incentivó y favoreció esta participación, a partir del reconocimiento de los distintos saberes y trayectorias de

los integrantes de las MS del ámbito productivo, formativo, técnico y académico que aportaron cada uno y a su modo, miradas diversas y complementarias del proceso de producción profesional. La dinámica negociada de construcción curricular, tramitada entre actores diversos (sindicalistas, pedagogos, funcionarios, empresarios, etc.) operó recuperando saberes y experiencias implicados en los distintos campos de conocimiento interpelados por las respectivas MS, constituyó un diferencial en el proceso que no hizo más que fortalecer el compromiso de los centros participantes y la calidad de los avances alcanzados.

Algunas tensiones que surgieron de forma recurrente en el proceso de diseño que conviene tener en cuenta en función de la continuidad del proceso:

- el intento por adecuar los cursos actuales al formato de módulo de modo de realizar un “cambio cosmético” frente a la renovación de cambio curricular.
- las diferencias entre los centros de infraestructura y equipamiento, así como la población que atienden (conocimientos previos, edades, procedencia, nivel socioeconómico, etc.), que condicionan a los participantes.
- el referencial de ingreso, entre el requisito de un piso de conocimientos previos y la intención de “ayudar a la gente que tiene cero formación que deserta de la educación formal” (Docente CFP Gastronomía).

En el cierre del informe interesa destacar el impacto formativo inherente al proceso de diseño curricular. El enriquecimiento que implica para los integrantes de las MS, en el plano individual y como colectivo de trabajo docente, su participación en un proceso democrático de debates, de negociación y, en general, de intercambio de aportes, al renovar la oferta formativa, jerarquiza el sistema de FP.

## Documentación de referencia

Ley N°26.206 de Educación Nacional (LEN);

Ley N°26.058 de Educación Técnico Profesional (LETP);

Resolución CFE N°261/06 “Proceso de Homologación y Marcos de referencias de Títulos y Certificaciones de Educación Técnico Profesional”;

Resolución CFE N°269/06 “Mejora continua de la calidad de la Educación Técnico Profesional”, N° 13/07 “Títulos y certificados de la Educación Técnico Profesional”;

Resolución CFE N°47/08 “Lineamientos y criterios para la organización institucional y curricular de la Educación Técnica Profesional correspondiente a la Educación Secundaria y Educación Superior”;

Resolución MEGC N°3645/12 “Criterios para la Evaluación de Propuestas Institucionales y Curriculares de Trayectos de Formación Profesional Inicial y Continua”;

Resolución MEGC N°5556/11 “Condiciones de Implementación de Formación Profesional en Instituciones de Gestión Privada”;

Resolución MEGC N°6569/10 “Reglamento Orgánico del Programa de Proyectos de Formación Profesional y de los Centros de Formación Profesional”;

Resolución MEGC N°2792/10 “Criterios para la Definición de Certificados y Títulos y el Planeamiento de la Oferta de Educación Técnico Profesional”;

“Recomendaciones para el diseño curricular de la formación profesional”.  
En [www.inet.edu.ar](http://www.inet.edu.ar).

Documento preliminar “Criterios curriculares para el ámbito de la formación profesional de la CABA.