



LINEAMIENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LOS PROYECTOS DE LOS LABORATORIOS DE PRÁCTICAS

2025

Ministerio de
Educación

Dirección de Educación
Superior No Universitaria



GOBIERNO DE
TUCUMÁN

Ministerio de
Educación

Dirección de Educación
Superior No Universitaria

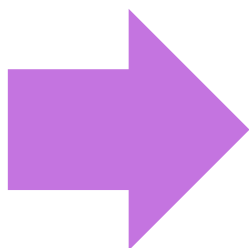


GOBIERNO DE
TUCUMÁN

“Los proyectos de los Laboratorios de Prácticas 2025 como dispositivos de autoevaluación institucional” es una propuesta de trabajo de la Línea de Prácticas Profesionales de la Dirección de Educación Superior No Universitaria

Diseño de presentación a cargo de la Línea de Comunicación de la Dirección de Educación Superior No Universitaria - Ministerio de Educación de Tucumán. 2025

Índice



05. [Introducción](#)

07. [Los proyectos de los Laboratorios de Prácticas 2025](#)

como dispositivos de autoevaluación institucional

10. [La función de Apoyo Pedagógico a escuelas](#)

La práctica áulica y sus núcleos de intervención según los desafíos educativos de cada nivel

18. [El fortalecimiento del vínculo de la práctica](#)

con las instituciones y la comunidad

21. [El desarrollo de la función de investigación educativa](#)

en el campo de la Práctica Profesional

22. [La práctica de Formación Docente Inicial](#)

y el desarrollo de capacidades

26. [Los Repositorios Digitales](#)

27. [La estructura de los proyectos de Laboratorios de Prácticas](#)

36. [Bibliografía](#)

Introducción

La Ley de Educación Nacional establece cuatro funciones para el sistema formador: la formación inicial, la formación continua, la investigación y el apoyo pedagógico a escuelas (art. 75, Ley de Educación Superior). Los Laboratorios de prácticas institucionales se constituyen como equipos gestados desde la visión estratégica escolar para el cumplimiento de la función de apoyo pedagógico a escuelas. El desarrollo de esta función es propia de la identidad de las instituciones formadoras.

La institucionalización de los Laboratorios de Prácticas habilita los procesos de autoevaluación de esta función caracterizada por un movimiento continuo, que requiere coordinar las necesidades y las demandas que se van construyendo en el marco de escenarios situados a partir de la construcción de proyectos.

Los proyectos que diseñan estos equipos son verdaderos instrumentos de gestión para el desarrollo de la práctica desde un enfoque integral de los campos de formación, los desafíos que acontecen en las instituciones de los niveles educativos obligatorios y al interior de la formación docente inicial.

Este proyecto contextualizado en cada territorio se ha configurado como una estrategia de innovación educativa, para la solución de problemas profesionales, poniendo de manifiesto un avance significativo de los principales indicadores asociados a la gestión de las prácticas profesionales tales como: el trabajo en pareja pedagógica, los vínculos con las escuelas asociadas, el trabajo mediante núcleos de intervención para el desarrollo de la función de apoyo pedagógico a escuelas, el fortalecimiento de la articulación entre los campos de formación, entre otros.

Actualmente la política educativa insiste en destacar a los proyectos institucionales como la base de una gestión que viabilice elevar la organización y el funcionamiento efectivo de las instituciones como la identificación de líneas claras de trabajo. En este marco, las autoridades de INFoD enfatizan que el abordaje de las prácticas de formación docente y el acompañamiento a las trayectorias educativas son dos pilares que se deben trabajar mediante la construcción de proyectos, los cuales forman parte de los procesos de autoevaluación institucional y de la evaluación externa.

Según los aportes de Richard Simoneau (1991), se entiende por evaluación institucional a un conjunto de prácticas, métodos, conocimientos bien diversificados y progresivamente desarrollados en el transcurso de los años con el objeto de dar respuesta a una necesidad específica: la de una mejor gestión de las instituciones. Ello implica favorecer todo aquello que le permita alcanzar sus objetivos de enseñanza, investigación, su función de apoyo pedagógico a escuelas y el acompañamiento a las trayectorias con la finalidad de fortalecer la calidad educativa.

Por lo tanto, es central que el proceso de construcción de estos proyectos de Laboratorios de Prácticas 2025 partan del análisis crítico y la autoevaluación institucional de las acciones en el campo de la práctica entendida como una actividad compleja que involucra la atención a una diversidad de variantes.

Los proyectos de los Laboratorios de Prácticas 2025 como dispositivos de autoevaluación institucional

Siguiendo a Simoneau (1991), La evaluación institucional remonta a finales del siglo XIX en el ámbito universitario y se identificó primeramente con lo que actualmente se llama acreditación. Fue impuesta por los gremios de profesionales con el objeto de reglamentar el acceso al ejercicio profesional, por lo que tenía como finalidad juzgar el valor de los diplomas emitidos. Para estar reconocido y autorizado, los programas universitarios debieron ajustarse a un cierto número de parámetros que iban de las condiciones de admisión de los estudiantes y calificaciones de los profesores. Dichos parámetros eran verificados periódicamente mediante visitas o informes de evaluación con fines de acreditación. Históricamente fue la profesión médica la que inició el movimiento, seguida por una multitud de grupos.

Según la literatura especializada, la filosofía y los métodos de acreditación no han dejado de evolucionar y de progresar pasando de un modelo centrado, en sus inicios, en parámetros cuantitativos bastante rígido y en el examen externo de los objetivos institucionales, a otro que, en el extremo opuesto, utiliza procedimientos de autoevaluación realizada por los mismos establecimientos y basada en criterios más cualitativos.

La preocupación por la calidad de la educación en América Latina se produce a partir de los ochenta junto con la reflexión sobre la equidad. En la década de los noventa – nombrada por algunos autores como “década de la calidad”– se planifican y desarrollan procesos para su evaluación (Fernández, 2007).

La definición del término se asoció inicialmente con la descripción de sus componentes a través de estándares, criterios y enfoques metodológicos para abordar su evaluación.

Se trata de un concepto multidimensionado y relativo tanto a los contextos sociales como a la misión, objetivos y los intereses de los actores de cada institución. En el presente trabajo se adopta la noción de calidad educativa propuesta por IESALC/UNESCO (González y Galindo, 2004), definida como “la adecuación, coherencia, consistencia y pertinencia entre la intencionalidad o superestructura, la organización o estructura y las condiciones de trabajo o infraestructura de una institución”.

Los proyectos educativos institucionales permiten una mirada desde la estructura académica y la práctica pedagógica. Las materializaciones de los mismos tienen una intensión transformadora del desarrollo en la actividad educacional. En este marco, los proyectos de los laboratorios de prácticas son dispositivos claves de la gestión debido a que forman parte de un proceso de autoevaluación anual para el emprendimiento y sostenimiento de líneas de acción.

La intencionalidad de estos proyectos son la sistematización generalizadora del ámbito de la Práctica Profesional en donde se precisa una concepción de dirección que contribuye a dinamizar, orientar de forma ordenada y coherente la articulación de los procesos de la gestión de la práctica docente en la realidad educativa con una intencionalidad permanente de transformación pedagógica, al considerar los diferentes contextos de actuación profesional, así como los lineamientos y modelos de intervención para la toma de decisión.

El campo de la práctica profesional tiene pilares que deben ser evaluados constantemente para fortalecer su funcionamiento, es por ello que en términos conceptuales se pueden destacar los siguientes criterios de evaluación de este campo:

Desarrollo de la función de Apoyo pedagógico a las escuelas



Este criterio convoca a pensar la producción institucional acorde a esta función del sistema formador. Contempla una autoevaluación cualitativa y cuantitativa considerando, por ejemplo: cantidad de establecimientos donde los ISFD desarrollan la función de apoyo, cantidad de horas, si se promueve la construcción de materiales didácticos y el asesoramiento pedagógico en los niveles obligatorios en los últimos cinco años.

La vinculación con otras instituciones y la comunidad



Tal como señala la Resolución del Consejo Federal de Educación N.º 30/07, las escuelas constituyen uno de los ámbitos privilegiados de formación de futuros docentes, a través de las distintas instancias de observación, práctica y residencia que los estudiantes transitan en el desarrollo de la carrera. La articulación sistemática con el conjunto de las escuelas en las que tienen lugar estas instancias, resulta indispensable para asegurar una inserción productiva de los residentes, un mejor aprovechamiento de la experiencia de los profesores que los reciben, una mayor continuidad en los criterios pedagógicos y didácticos que docentes y residentes ponen en juego.

Desarrollo de la función de Investigación en el campo de la Práctica Profesional



La función de investigación es una de las cuatro funciones del sistema formador como se mencionaba anteriormente. La producción institucional en el marco de esta función es primordial para una práctica sistemática de los procesos críticos reflexivos.

La función de Apoyo Pedagógico a escuelas: La práctica áulica y sus núcleos de intervención según los desafíos educativos de cada nivel

Desde el año 2022, se proyecta el trabajo de la práctica mediante núcleos de intervención. Los cuales son focos de acción que demanda el sistema educativo. Spallanzani, Biron, Larose y Lebrun (2002) plantean que, por intervención educativa, se entiende al conjunto de acciones con finalidad planteadas con miras a conseguir en un contexto institucional específico (en este caso la escuela) los objetivos educativos socialmente determinados. Por lo tanto, la finalidad de los núcleos de intervención delimitar temáticas de trabajo.



La selección de los núcleos son el resultado del trabajo en diferentes niveles de concreción, partiendo de los datos estadísticos de las evaluaciones aprender entre otros operativos, que evidencian una aproximación de la realidad educativa en términos de procesos de aprendizaje. A este registro cuantitativo se le adhiere el registro cualitativo del análisis de las direcciones de nivel quienes orientaron en el proceso de elaboración de estos núcleos. A su vez, la dirección de Educación Superior conserva un registro del trabajo en el campo de la práctica que presentan los institutos en jornadas, proyectos, mesas de trabajo, entre otros.

Según los lineamientos nacionales y jurisdiccionales se enfatiza la labor en torno a la alfabetización. A diferencia del plan nacional de alfabetización, el plan jurisdiccional plantea un desarrollo de acciones en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Como Formación Docente (Inicial y continua) nuestro deber es conocer, analizar críticamente y diseñar acciones pedagógicas que estén en sintonía con las problemáticas que acontecen en los niveles educativos obligatorios. Por lo tanto, un núcleo de intervención transversal a todos los niveles del sistema es el de alfabetización. Sin embargo, cada nivel va a proponer ciertas orientaciones para el trabajo de este núcleo.

Entre otros núcleos transversales a todos los niveles se encuentra el trabajo con la IA, sus desafíos y alcances, la promoción de una educación emocional, la resolución de problemas, el trabajo por proyectos, el fortalecimiento de los laboratorios de ciencias y los proyectos de indagación escolar, entre otros.

A su vez se propone que la función de apoyo pedagógico se desarrolle no solo contemplando núcleos de intervención sino en contextos escolares que demandan un mayor acompañamiento. En este sentido, se introduce el concepto de “escuelas prioritarias” que son aquellos establecimientos educativos que, en razón de sus desfavorables condiciones de desempeño y de la vulnerabilidad de la población que atienden, serán pasibles de un tratamiento privilegiado.

Simultáneamente se encuentra una subcategoría dentro de las escuelas prioritarias que son las escuelas ALFA (alfabetización), estas instituciones reciben un acompañamiento específico en alfabetización con diferentes programas, monitoreo, capacitaciones y materiales didácticos. Por lo tanto, se sugiere pensar otras formas y alternativas de vinculación con estas escuelas ya que promueven el conocimiento de otros tipos de acompañamiento a las trayectorias, el acceso al desarrollo de programas de alfabetización con el propósito de diversificar las prácticas áulicas.

Para una mejor organización se plantean los siguientes núcleos de intervención por nivel educativo de los cuales los proyectos de Laboratorio de prácticas deben considerar según su oferta formativa para el diseño de líneas de acción:

Núcleo de intervención del Nivel Inicial:



La alfabetización cultural desde una perspectiva integral, esta concepción acompaña las decisiones de propuestas sistemáticas desde todas las áreas evitando la fragmentación del diseño por disciplinas.

Núcleos de intervención del Nivel Primario:



La alfabetización inicial en el primer ciclo a partir de los diferentes programas y materiales propuestos



La resolución de problemas con diferentes grados de complejidad



Enseñanza de las Ciencias Naturales desde el enfoque metodológico de indagación guiada. (Proyecto curricular de la Jurisdicción)









El abordaje de las ciencias naturales desde las secuencias de enseñanza. (incorporación de prácticas de laboratorio como parte de la secuencia y no como actividades aisladas)








Trabajo interdisciplinario dentro de las ciencias naturales (para evitar trabajar de manera fragmentada las diferentes disciplinas que integran las ciencias naturales)



-  Situaciones de lectura y escritura en Ciencias Naturales (alfabetización avanzada trabajar con diversidad de tipos de textos)
-  Articulación con las diferentes disciplinas: Lengua, Matemáticas, Ciencias Sociales y también las áreas especiales. Por ejemplo, en primer ciclo articular con lengua por medio de los itinerarios lectores, de cada cuento a través de las imágenes o de palabras, determinar posibles contenidos de diferentes ejes de ciencias naturales a ser trabajados
-  Trabajo interdisciplinario desde las Ciencias Sociales
-  Articulación de contenidos entre ciencia sociales y ciencias naturales; entre ciencias sociales y lenguaje; ciencias sociales y plástica; por ejemplo lectura y escritura en ciencias sociales Ciencias Sociales
-  Elaboración de secuencias didácticas mediante trabajo con efemérides como parte de la planificación y con desarrollo de contenidos
-  Trabajo interdisciplinario de efemérides, ejemplo 1: ciencias sociales e inglés para el día del veterano de la guerra de Malvinas; ejemplo 2: ciencias sociales y música para las efemérides de mayo entorno a la historia del himno nacional; ejemplo: ciencias sociales y ciencias naturales para el día del paso a la inmortalidad de San Martín a partir del estudio de la cordillera de los Andes

Núcleos de intervención del Nivel Secundario:

-  Alfabetización avanzada y fortalecimiento de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en todas las áreas: Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación artística, Lenguas extranjeras (Alfabetización no solo en el área de Lengua son también Alfabetización matemática y científica)
-  Propuestas multidisciplinares a partir del abordaje de ejes temáticos transversales que atañen a diversas disciplinas y permiten una mirada problematizadora. Talleres iniciales multidisciplinares
-  Fortalecimiento de la enseñanza de la historia, cultura e identidad de Tucumán a partir del trabajo con fuentes, textos y producciones locales (Taller Inicial multidisciplinar "Caleidoscopio tucumano, un viaje con mil historias", Dossier "Del libro al aula. Propuesta para trabajar las colecciones de Tucumán", y otras propuestas que están en proceso de aprobación)
-  Enfoque de la matemática basado en la Resolución de problemas
-  Abordaje de las propuestas de escuelas PLANEA, SRTIC, pluri-año y multinivel, ESA (escuela secundarias alternativa). Importancia del trabajo de ABP (Aprendizaje basado en proyectos) y concepción de evaluación formativa



La Inclusión Escolar abordada como Eje Transversal

Descripción del eje: La inclusión escolar debe ser el principio rector de todas las prácticas educativas y, por lo tanto, un eje transversal en la formación docente. Este eje enfatiza la necesidad de construir escuelas accesibles, donde la diversidad sea un valor que enriquezca la enseñanza y el aprendizaje. Se trabaja sobre las normativas internacionales, nacionales y provinciales que garantizan el derecho a la educación de las personas con discapacidad y se profundiza en el rol del docente en la generación de estrategias inclusivas. Además, se promueve el análisis crítico de las barreras actitudinales, pedagógicas e institucionales que pueden dificultar la inclusión, fomentando la construcción de prácticas que aseguren la equidad y la participación de todos los estudiantes.



La alfabetización como espacio práctico y tarea desafiante: Estrategias para la Enseñanza de la Lectoescritura en la Educación Especial

Descripción del eje: La alfabetización en contextos de diversidad es un desafío que requiere estrategias didácticas innovadoras y flexibles. Este eje propone un abordaje integral del proceso de enseñanza de la lectoescritura para estudiantes con discapacidad, considerando enfoques como la alfabetización inicial, la alfabetización emergente y el uso de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC). Se enfatiza la necesidad de adaptar materiales, utilizar recursos multisensoriales y diseñar propuestas que respeten los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante. Asimismo, se reflexiona sobre el papel de la alfabetización como herramienta para la autonomía y la participación social, asegurando que todos los estudiantes puedan acceder al derecho a la palabra y al conocimiento.





La Enseñanza de la Matemática y la Lengua en la Educación Especial: Estrategias para el Desarrollo del Pensamiento y la Comunicación

Descripción del eje: La enseñanza de la Matemática y la Lengua en la Educación Especial requiere estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo del pensamiento lógico, la comunicación y la construcción del conocimiento desde experiencias significativas. Este eje promueve la planificación de propuestas pedagógicas accesibles que articulan el aprendizaje de la lectoescritura y la lógica matemática, considerando la diversidad de los estudiantes.

En Matemática, se prioriza el uso de materiales manipulativos, juegos, tecnología asistiva y situaciones problemáticas contextualizadas que permitan construir nociones espaciales, numéricas y de resolución de problemas. En Lengua, se enfatiza la alfabetización desde enfoques multisensoriales, el uso de pictogramas y Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) para garantizar la accesibilidad. Además, se trabaja en la integración de ambas áreas mediante estrategias interdisciplinarias, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía en la construcción del conocimiento.

Este eje fomenta una enseñanza flexible y creativa, donde la Matemática y la Lengua se presentan como herramientas fundamentales para la inclusión, la participación y la construcción de sentido en el proceso de aprendizaje.

Núcleos de intervención de la Educación Artística



Estos serán acordados entre los institutos superiores de educación artística y la coordinación de Educación artística atendiendo a los diferentes lenguajes.



La función de apoyo pedagógico a escuela estará determinada por la priorización de estos núcleos como también otros que los ISFD consideren prioritarios según la oferta y su vinculación con las escuelas. El diseño de las acciones para llevar adelante esta función estará trazada en la dimensión pedagógico- didáctica de los proyectos de Laboratorio.

El trabajo de esta dimensión a lo largo de estos años ha propuesto la atención a cuestiones esenciales de la práctica.



En primer lugar, el trabajo en pareja pedagógica desde una planificación estratégica que integre la priorización de contenidos del disciplinar y el generalista. Estos avances implicaron un salto cualitativo y crítico en el ámbito curricular.



En segundo lugar, hablar de una priorización de contenidos convoca a la revisión reflexiva de la propia práctica y las demandas de las escuelas asociadas.

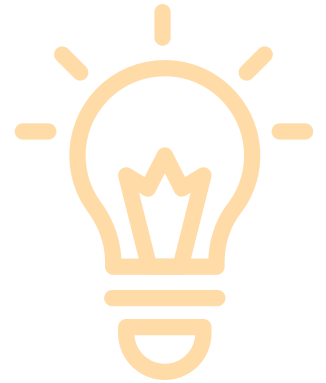


Por último, esta dimensión debe plasmar el trabajo curricular de los espacios de práctica en el instituto formador como su vinculación con las instituciones ya que un aspecto clave de integración y sistematización son los procesos de retroalimentación a partir de la intervención de diversos formatos: talleres, ateneos, prácticas simuladas, conversatorios, publicaciones, etc.



Otras experiencias alternativas de prácticas

En los últimos años, marcando como detonante la pandemia se proliferaron los tipos y espacios de práctica para cumplimentar las horas como lo establece la normativa pero también porque son propuestas que complementan y diversifican los aprendizajes. Es por ello que muchas propuestas en el marco de los proyectos del Laboratorio de prácticas incorporaron experiencias como:



Talleres en espacios sociomunitarios: La mayoría de los profesores de los espacios de Práctica Profesional I y II advierten la necesidad de incorporar una micro experiencia a partir de la modalidad taller, lo cual fue plasmado en sus proyectos. Este debate fue trabajo en los nuevos diseños curriculares de los Profesorados de Educación Física y Física quienes ya incorporan microexperiencias a través de proyectos sociocomunitarios y talleres.



Ciclo de charlas, seminarios, jornadas, coloquios, ateneos: Estas propuestas fomentan la participación de estudiantes en ámbitos que contribuyen a la integración de los saberes y los incentiva a prácticas investigativas.



Ayudantías: Algunos proyectos de prácticas han considerado esta experiencia como una estrategia fundamental para el acompañamiento a las trayectorias. Los profesorados de idioma lo han implementado en el acompañamiento de los becarios internacionales en las actividades que se diseñan al interior del instituto formador.





Tutorías entre pares: desde el año 2021, se proyectan este tipo de prácticas al interior de los ISFD, entre estudiantes de primer año con los del último año adoptando diferentes temáticas. Inclusive en la pandemia se presentaron proyectos de tutorías entre pares virtuales en el marco de la práctica profesional de los profesorados de música. Los cuales fueron presentados en las Jornadas de “Prácticas en Red” en el año 2021 el cual tuvo como documento pedagógico orientador “Nuevas Formas de Abordar las Prácticas Profesionales de Formación Docente: Las Tutorías entre Pares. La función Tutorial como estrategia de apoyo a las trayectorias” (2021), disponible en el [Repositorio de Prácticas](#).



Desarrollo de propuestas en medios socioeducativos: Los ISFD que tienen los espacios de radio han visibilizado otros tipos de prácticas asociadas a la radio diseñando ciclo de charlas, clases a la comunidad, conferencias con especialistas, propuestas de literatura por la radio que lograron desarrollar en los estudiantes otras formas de pensar una clase y brindar otro acceso al conocimiento a la comunidad. Entre las propuestas, los estudiantes del profesorado de Historia del IES La Cocha crearon un programa de radio destinado a trabajar acontecimientos históricos desde una manera interactiva y atrayente al público; se destaca la trayectoria del IES La Madrid en el diseño de revistas digitales de idiomas y el IES Villa Quinteros en la producción de programas literarios para la comunidad a través de sus radios.



Proyectos de investigación: El espacio de la práctica es propicio para construir la figura de un investigador en formación. Muchos institutos de gestión estatal han señalado en sus proyectos de Laboratorio prácticas una trayectoria en investigación asociada al campo de la práctica profesional como el IES Lola Mora, Esc. Normal Superior General Manuel Belgrano, Esc. de Comercio General San Martín, entre otros que se vincularon con otras propuestas como feria de ciencias, proyectos de investigación del INFoD, articulación con la UNT u otros organismos. Además en los nuevos diseños curriculares las prácticas de investigación educativa se fortalecen en el espacio curricular de Práctica Profesional II.



El fortalecimiento del vínculo de la práctica con las instituciones y la comunidad

Vínculos con las escuelas asociadas

Resulta necesario que las instituciones formadoras establezcan vínculos sistemáticos con las escuelas, ampliándose hacia tareas comunes distintas de las prácticas y residencias, e incorporando formalmente a la escuela como institución que también contribuye a la formación de los futuros docentes. Para ello, es necesario considerar a las escuelas tanto como un ámbito de evaluación y validación de las innovaciones didácticas o curriculares que las instituciones formadoras ponen en juego a través de sus practicantes, así como ámbitos de difusión y validación de resultados de investigaciones o desarrollos didácticos producidos en las instituciones formadoras.



El abordaje de estas cuestiones exige la generación de vínculos más amplios y sistemáticos entre instituciones formadoras y escuelas. En tal sentido, es importante que las acciones conjuntas entre las instituciones formadoras y las escuelas no sean solamente arreglos institucionales más o menos organizados, sino que impliquen un trabajo formativo planificado en forma conjunta en el que, además, se reconozca e institucionalice la función formadora de las escuelas.

Para ello, es necesario fortalecer a las escuelas que reciben a los practicantes y residentes (también a las que reciben docentes noveles) para que puedan desarrollar una cultura de la formación, que haga posible que la escuela se piense a sí misma como una institución que no solo forma estudiantes, sino que también forma docente. Esto implica un profundo cambio en la cultura profesional de los profesores, y también en la de los formadores, que no puede establecerse por definición normativa, sino que requiere iniciativas concretas que contribuyan a su desarrollo. Por ello es indispensable tener claridad en cuanto al registro cuantitativo:



Convenios específicos con escuelas asociadas para el desarrollo de las prácticas de enseñanza



Nómina de convenios suscritos con escuelas asociadas. Información sobre su vigencia.



Vínculos con la comunidad

Por otro lado, una articulación más sistemática y fluida con un conjunto de escuelas puede ofrecer a las instituciones formadoras un ámbito de circulación, evaluación y validación de las innovaciones en el terreno de la enseñanza que estas promueven, tanto a través de la inserción de los futuros docentes en las instancias de práctica y residencia, como a través de la organización de espacios de difusión y discusión de resultados de investigaciones, desarrollos curriculares o didácticos, nuevos enfoques sobre temas asociados con la enseñanza, etc.

Entre los criterios de análisis cuantitativos de las relaciones institucionales permanentes con la comunidad es necesario especificar:



Cantidad y alcance de los vínculos generados con la comunidad en los últimos tres años.

Para profundizar el trabajo de la dimensión empírica de los proyectos de laboratorio se debe tener en cuenta desde el registro cuantitativo los siguientes criterios:



Nómina de establecimientos de niveles obligatorios a los que se brinda apoyo pedagógico.



Cantidad de docentes y horas de dedicación para brindar apoyo pedagógico a las escuelas.



Desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas en los últimos cinco años.



Desarrollo de asesoramiento pedagógico a escuelas.



Existencia de otros recursos destinados al apoyo pedagógico a las escuelas.



Vinculación y articulación con los institutos y con otras instituciones educativas del sistema formador

La articulación con otras instituciones fomenta el intercambio de experiencias, buenas prácticas y conocimientos en el ámbito pedagógico. Estos lazos promueven en las instituciones de formación docente la actualización constante en cuanto a metodologías de enseñanza, estrategias de evaluación y avances en la investigación educativa. Al compartir recursos, experiencias y desafíos, se crea una red de colaboración que beneficia tanto a los futuros docentes como a la calidad de la educación en general. Esta cooperación interinstitucional también facilita el desarrollo de proyectos conjuntos que aborden necesidades comunes, potenciando el impacto de las acciones formativas y educativas. Los vínculos entre instituciones de formación docente permiten la creación de una comunidad académica más amplia y cohesionada. El criterio de análisis cuantitativo de este trabajo es:



Cantidad y alcance de las actividades de colaboración/articulación con otras instituciones educativas durante el año.

El desarrollo de la función de investigación educativa en el campo de la Práctica Profesional

Una alternativa entre los diferentes campos de la función de investigación es la vinculación con la función de apoyo pedagógico a escuelas ya que contribuye al trabajo mediante tres núcleos de sentido en la relación entre investigación educativa, formación y trabajo docente.



Su vinculación con la función de apoyo pedagógico a escuelas apoya a una mirada de la investigación social y educativa que no puede quedar limitada a reproducir los modos de hacer ciencia de la academia clásica, sino que, por el contrario, debe habilitar procesos de comprensión de la realidad educativa, de desnaturalización y problematización de la misma para lograr su transformación. Esto lleva a re-pensar los criterios de validación que hoy rigen en la ciencia y re-conocer las nuevas modalidades de construir conocimiento en el campo de la pedagogía en particular y en las ciencias sociales en general.

El campo de la Práctica Profesional habilita a pensar la construcción de conocimiento desde otro lugar. Sousa Santos afirma que “conocer es reconocer al otro como sujeto de conocimiento, es progresar en el sentido de elevar al otro del estatus de objeto al status de sujeto” (Santos, 2006 p. 26). La interacción con los sujetos que habilita el espacio de la práctica permite otras formas de investigar y de acercamiento a la realidad permitiendo comprender para transformar.

Por lo tanto, esta vinculación merece un trabajo colaborativo entre los diferentes actores involucrados proyectando con posibles espacios de socialización y publicación.

La práctica de Formación Docente Inicial y el desarrollo de capacidades

La [Res. CFE 337/18 “Marco referencial de capacidades profesionales de la Formación Docente Inicial”](#) toma como punto de partida la definición de docencia y el listado de las dieciséis capacidades presentadas en el capítulo III, párrafo 25.4 de los Lineamientos Curriculares Nacionales. Sobre la base de esta normativa, resulta necesario plantear un trabajo pedagógico que priorice el desarrollo de capacidades profesionales docentes. Las experiencias curriculares provinciales de los niveles de educación obligatoria, demuestra que los cambios propiciados se centran en saberes para el hacer, capacidades y no solo contenidos conceptuales.

Para concretar esta aspiración, resulta relevante revisar esas capacidades y formular los descriptores de cada una de ellas, con sentido progresivo y de complejidad creciente. Pensar una matriz de capacidades que se integren con los marcos conceptuales de las unidades curriculares de cada DC para la FD por año, por área o por disciplina. Los diseños curriculares de los niveles obligatorios de casi todo el país, ya se están desarrollando e integrando capacidades para saber, saber hacer y saber ser (Res. 476/24 MEd).




La noción de IPD (identidad profesional docente) refiere a una construcción que articula elementos individuales, colectivos, culturales, políticos y sociales. La configuración de la identidad profesional docente es un proceso complejo y dinámico que inicia en la trayectoria escolar de cada docente, como alumno en los niveles obligatorios, y se desarrolla durante toda su trayectoria profesional en la relación con los colegas, con la comunidad educativa y con la sociedad en general (INFoD, 2025).

Los futuros docentes inician su formación profesional con creencias y representaciones sobre la enseñanza que, construidas en la experiencia como alumnos, se retoman en la formación profesional inicial a través de diversas estrategias, en distintos momentos y ámbitos. La práctica intencional y sistemática de la reflexión conjunta e institucional sobre esas percepciones y configuraciones genera identidad y permite construir una noción de cuerpo profesional (Vaillant, 2007).



Se plantea a la enseñanza como profesión es un proceso complejo y dinámico que se construye a lo largo de toda la trayectoria docente en vínculo con los contextos local, nacional y global (INFoD,2025).

Desde la formación inicial la configuración de la IPD concibe al docente como:

-  Productor de saberes;
-  Profesional de la enseñanza;
-  Garante del derecho a la educación.

Productor de saberes



El docente como productor de saberes. Un docente profesional no sólo transmite, sino que produce conocimiento, y esto se expresa a través de un desempeño creativo y flexible con valor ético y político. El docente asume, a través de su saber pedagógico (Terigi, 2007), una renovada forma de concebir el conocimiento y la realidad que supera la pasividad de reproducir saberes producidos fuera de la escuela. En ese proceso media el encuentro entre el conocimiento y los alumnos integrando los saberes a la diversidad de sujetos y de contextos en los que se enseña y se aprende.

Profesional de la enseñanza



El docente como profesional de la enseñanza. Las decisiones pedagógicas y didácticas que se asumen en la práctica se respaldan en la experiencia que, informada por marcos teóricos, orientan la comprensión del hecho educativo y de una perspectiva situacional. Este proceso no es automático ni es excluyente de otro tipo de decisiones que se toman en el acto pedagógico. El saber de un actuar profesional requiere la reflexión argumentada y colaborativa entre docentes en un marco institucional que permita analizar y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza.

Garante del derecho a la educación



El docente como garante del derecho a la educación. Tiene la responsabilidad de garantizar el acceso a una educación de calidad promoviendo aprendizajes de calidad en los alumnos y promover sujetos autónomos y reflexivos capaces de aprender a lo largo de toda la vida. De esta manera, tiene un rol central en la construcción de la convivencia democrática.

El rol activo, reflexivo, ético y político de la formación del docente en el contexto de una realidad que se presenta como una totalidad compleja, multidimensional e imprevisible (Morin, 1999) es el marco en el que se inscribe la formación basada en capacidades. De esta afirmación se desprenden las siguientes características:

Integridad



Las capacidades profesionales son formulaciones que aluden a dimensiones globales del desempeño docente que no se presentan disgregadas en la realidad; se las discrimina con la intención de visibilizar con mayor claridad el conjunto de saberes que permiten intervenir en las situaciones concretas ([Resolución CFE 337/18](#), p. 3). Las capacidades integran las dimensiones teóricas, prácticas, ética y política.

Reflexividad



Las capacidades se construyen en un proceso consciente a través de un itinerario no lineal pero constante en el que, en colaboración con otros estudiantes y docentes formadores, se identifican fortalezas y áreas de mejora sobre el qué, cómo y por qué se está aprendiendo.

Transversalidad



Las capacidades ofrecen la oportunidad de articular áreas de conocimiento para atravesar las fronteras disciplinares, analizar y resolver los desafíos complejos y diversos que presenta el trabajo de enseñar.

Contextualización



Las capacidades se enseñan y se aprenden en el contexto de las disciplinas y de los distintos campos formativos promoviendo la articulación teoría y práctica.

Aprendizaje situado



Las capacidades se construyen en contextos reales, significativos y relevantes para los estudiantes en los que se asume progresivamente una postura activa y crítica del contexto social, cultural, político, etc. Es clave habilitar espacios físicos y temporales de aprendizaje más allá del aula y de las instituciones educativas para integrar la teoría y la práctica, contextualizar el conocimiento y promover el aprendizaje activo y colaborativo en diversos contextos.

Progresividad



Las capacidades se construyen en forma gradual y en complejidad creciente.

Transferibilidad



Las capacidades son transferibles a todos los campos disciplinares y campos de acción en los que se desempeña un docente.

Considerar las capacidades profesionales como parte de la identidad profesional docente permite integrar las dimensiones del saber: la dimensión teórica (saber teórico), práctica (saber hacer), ética y política (saber ser). En este sentido, las capacidades ofrecen un marco desde el que pensar, reflexionar, mejorar y profundizar colaborativamente los saberes docentes y hacer consciente el proceso de construcción (INFoD,2025).

En este sentido, se invita a pensar el campo de la práctica profesional en términos de capacidades enmarcadas en un proceso evolutivo de las finalidades formativas de la práctica profesional I a la Práctica Profesional IV. Esta actividad es compleja porque involucra varios subprocesos al interior de las instituciones partiendo de una pregunta básica; ¿qué se espera un docente actualmente?, esta pregunta se debe especificar en los aportes de las capacidades por campo de formación por cada año y cómo estas capacidades se retroalimentan, perfilan o definen el campo de la práctica profesional.

Retomar los aportes de la Res. CFE 337/18 permite fortalecer los procesos evaluativos de los futuros docentes.

Los repositorios digitales

Los repositorios digitales son el producto del trabajo entre las direcciones de nivel que tal como se había presentado en las jornadas de prácticas 2024, era un desafío el registro de los documentos y materiales que transitan las escuelas. En el siguiente enlace se encuentran materiales propuestos por las direcciones de nivel: [Repositorio de Laboratorio de Prácticas](#).



La intencionalidad de los mismos es prioritariamente la difusión de materiales que contribuyan al proceso formativo de los estudiantes pero que de allí se desprendan múltiples objetivos.

El material que se encuentra por nivel educativo incluye en algunos casos normativas, materiales didácticos que llegaron a las escuelas, secuencias didácticas orientadas al fortalecimiento de la alfabetización inicial, libros de lectura entre otros.

A partir de ellos, como formación docente, se puede analizar los diferentes enfoques, metodologías y estrategias desde la didáctica que favorezcan a las prácticas crítico-reflexivas. Además, el material de los repositorios permite el análisis de los mismos como contenido propio de la práctica, así como recursos educativos para las planificaciones.

La estructura de los proyectos de Laboratorios de Prácticas



Se puede retomar lo anteriormente presentado en algunas secciones del proyecto de laboratorio 2024.

A Nivel Institucional

Estructura



Portada: Proyecto del laboratorio de Prácticas Institucional, nombre de la institución, CUE, año.



Fundamentación.



Objetivos generales. **Son los objetivos definidos en la dimensión estructural**



Carreras de formación docente de la institución



Cartografía social del instituto formador (se realiza una breve descripción en función de aspectos como por ejemplo la ubicación geográfica, aspectos socio-económicos, culturales, en relación a la cultura institucional, el vínculo con la comunidad). **Incorporar una trayectoria del trabajo institucional en la práctica.**



Integrantes del laboratorio de prácticas, (apellido, nombre, rol dentro del equipo). **Se puede anexar el cuadro de la dimensión estructural.**



Incorporar un referente de la formación general, otro de la formación específica por año de cursada y el perfil del referente estudiantil



Roles	Responsabilidades	Actores institucionales	Apellido y Nombre
Designar un rol dentro del equipo	Ese rol que responsabilidades incluye	Preceptores, docentes, equipo directivo, etc.	

Fechas	Temas	Líneas de acción	Observaciones

Al interior de cada carrera



Duplicar el cuadro según la cantidad de profesorados, ya que es uno por carrera.

Dimensión Estructural		
Carrera		
Cantidad de estudiantes en Práctica I	En condiciones de cursar:	Regularizados:(completar al finalizar el ciclo lectivo)
Cantidad de estudiantes en Práctica II	En condiciones de cursar:	Regularizados:(completar al finalizar el ciclo lectivo)
Cantidad de estudiantes en Práctica III	En condiciones de cursar:	Regularizados:(completar al finalizar el ciclo lectivo)
Cantidad de estudiantes en Práctica IV	En condiciones de cursar:	Regularizados:(completar al finalizar el ciclo lectivo)
Observaciones		



Duplicar el cuadro según la cantidad de profesorados, es uno por carrera. Es fundamental visibilizar el trabajo en pareja pedagógica.

Dimensión Pedagógica-Didáctica				
Carrera				
Núcleos de intervención seleccionados o propuestos institucionalmente				
Líneas de acción transversales de la carrera según los núcleos de intervención				
Práctica I	Objetivos	Contenidos priorizados	Estrategias	Criterios de evaluación
Práctica II	Objetivos	Contenidos priorizados	Estrategias	Criterios de evaluación
Práctica III	Objetivos	Contenidos priorizados	Estrategias	Criterios de evaluación
Práctica IV	Objetivos	Contenidos priorizados	Estrategias	Criterios de evaluación
Observaciones				



Duplicar el cuadro según la cantidad de profesorados, es uno por carrera.

Dimensión Empírica					
Carrera					
Instituciones asociadas (especificar nombres)	Práctica I	Práctica II	Práctica III	Práctica VI	
Cartografía social de las instituciones asociadas	Práctica I	Práctica II	Práctica III	Práctica VI	
Dispositivos de acompañamiento (Especificar si son rubricas, lista de cotejo, informes, etc)	Práctica I	Práctica II	Práctica III	Práctica VI	
Observaciones	Práctica I	Práctica II	Práctica III	Práctica VI	



Duplicar el cuadro según la cantidad de profesorados, es uno por carrera.

Dimensión Empírica				
Carrera				
Instituciones asociadas (especificar nombres)	Práctica I	Práctica II	Práctica III	Práctica VI
Cartografía social de las instituciones asociadas	Práctica I	Práctica II	Práctica III	Práctica VI
Dispositivos de acompañamiento. Especificar si son rúbricas, lista de cotejo, informes, etc.	Práctica I	Práctica II	Práctica III	Práctica VI
Observaciones	Práctica I	Práctica II	Práctica III	Práctica VI



A Nivel Institucional

Categorías	Nombre de los proyectos / publicaciones	Cantidad (especificar nro.)
Proyectos que se llevaron en las escuelas asociadas durante los últimos 3 años.	Indicar el nombre y el año de inicio del proyecto	
Proyectos de investigación del instituto formador que se llevaron a cabo durante los últimos 3 años		
Proyectos interinstitucionales que se desarrollaron durante los últimos 3 años.		
Producción de artículos institucionales para presentación en jornadas, congresos, seminarios interinstitucionales, o jornadas institucionales.		
Observaciones		

Anexo

Incluir como documentación anexa para la institución:

- Materias que se seleccionaron institucionalmente para cursar las prácticas según la Res. 0422/5
- Actas acuerdos con cada escuela asociada
- Planillas de observación de prácticas que realizan los docentes para las horas en territorio.
- Actas institucionales propias del campo de la práctica.

Bibliografía

INFoD (2025): Documento base para la implementación del capítulo III de la Res. 476/24 “La docencia y su formación en capacidades profesionales”.

Perines H. (2016): Las difíciles relaciones entre la investigación educativa y la práctica docente. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Resolución CFE N° 337/18. (2018). Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial. INFoD. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Santos, B. D. S. (2006). Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires). Clacso.

Simoneau, R. (1991). La evaluación institucional: conceptos teóricos. Revista de la educación superior, 3(79), 205-217.

Spallanzani C, Biron D, Larose F, Lebrun J, Lenoir Y, Masselier G, y otros. Le rôle du manuel scolaire dans les pratiques enseignantes au primaire. Sherbrooke: Université de Sherbrooke; 2002.

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy, 1.



<https://des-tuc.infed.edu.ar/sitio/>



Ministerio de
Educación

Dirección de Educación
Superior No Universitaria



GOBIERNO DE
TUCUMÁN