



La gestión docente en Duoc UC

y algunas exitosas experiencias internacionales

Farid Elfar Ricardi / Sebastián Sánchez Díaz / Gail Mac-Kay Martini / Ana Lorena Concha Ramírez / Carmen Luz Barria Boldrini / Héctor Reyes Montaner
María Fernanda Espinoza Muñoz / Ana Karina Pita Caldeira / Roberto de la Vega Zolá / María Ignacia Araos Calderón / Margarita Errandonea Althausen

DuocUC[®]
Observatorio



EDITORIAL

El Boletín N°47 del Observatorio Duoc UC titulado “La gestión docente en Duoc UC y algunas exitosas experiencias internacionales” tiene un doble objetivo: la formación en Duoc UC y mostrar algunos modelos de países exitosos en la formación de docentes técnico profesional.

En su columna el Director Docente Farid Elfar Ricardi nos muestra cómo se realiza la selección de los docentes en Duoc UC. Para la institución este proceso es de gran importancia porque el éxito y logro de su misión tiene que ver con las competencias y fidelidad de estos para liderar en el aula lo que el Proyecto Académico desea como Educación Técnico Profesional para los estudiantes.

Para Duoc UC, expresa el Director Docente: “el educador es siempre un modelo para seguir, lo busque o no. Sus obras y manera de ser influyen más en el educando que cualquier palabra, consejo o lección, que dé”, por ello, no solo importa “lo que dice” el docente, sino también “lo que hace” un docente, es decir, su coherencia de vida es fundamental para el estudiante.

Asimismo, en su columna el Director de Formación Docente Sebastián Sánchez Díaz, nos realiza una presentación sintética de la formación docente en países líderes de la Educación Técnico Profesional. Nos expresa: “En esta oportunidad se trabajó sobre las características de los sistemas educacionales de Alemania, Australia, India, Inglaterra y Singapur. Los criterios de selección se basaron en el reconocimiento internacional que estas naciones han alcanzado por sus buenos resultados en la Educación Técnico Profesional y la preponderancia que asignan al quehacer docente como sociedad”.

Hoy es necesario no solo conocer con precisión las características de la gestión docente institucional de Duoc UC, sino también informarse de cómo otros países abordan la cuestión docente y buscan acrecentar el impacto de estos en la formación de los estudiantes. De la lectura de variados casos podemos recoger ideas, modelos, prácticas exitosas y buscar en estos ciertas respuestas eficaces a problemas y situaciones que necesitamos resolver en nuestra propia organización académica.

Es verdad que todos los países tienen sus propios rasgos y aspectos culturales diversos entre ellos y nosotros; sin embargo, todos buscan lo mismo: Reclutar los mejores docentes, capacitarlos adecuadamente, verificar y medir su enseñanza y aprendizajes logrados. Todas las instituciones destacadas saben que un buen cuerpo docente permite que se logren las máximas aspiraciones académicas.

Esperamos que el Boletín aporte a la gestión institucional del conocimiento interno y sea un incentivo para la comunidad el profundizar en las materias abordadas.

EQUIPO EDITORIAL OBSERVATORIO Duoc UC

Comité Editorial

Cubillos Sigall, Nicolás / Campos Silva, Marcelo / Campos Parra, Natalia / De la Vega Zola, Roberto / Hernández Sordo, Reinaldo
Martínez Carrasco, Ana / Reyes Montaner, Héctor / Sánchez Díaz, Sebastián / Vial Muñoz, Samuel

Diseño y Diagramación: iP21.cl



Reclutamiento y selección docente en Duoc UC: Proceso clave para contar con los mejores

Farid Elfar Ricardi

Director de Docencia de Duoc UC

Es un hecho conocido por todos que el docente influye enormemente en la formación de un estudiante. Por cierto existen otros factores que son esenciales en este proceso como la familia y el ambiente en el que se mueven las personas; sin embargo, todos reconocemos que la labor que un buen (o mal) docente puede realizar en el aula, transforma la vida de un estudiante. Probablemente, muchos de nosotros recordamos cómo una asignatura que se nos hacía difícil pudo ser abordada cuando tuvimos a un buen profesor, o cómo el consejo de un docente nos hizo seguir adelante en nuestras carreras y, probablemente, cómo el reto justo de un profesor nos hizo rectificar y enmendar el camino.

Todas estas experiencias manifiestan que un buen profesor puede sacar lo mejor de una persona, porque la relación entre el docente y el estudiante es un vínculo inspirador, que orienta y transforma. El estudiante, centro de toda nuestra labor formativa, en cuanto sujeto racional y libre, puede tomar las mejores decisiones para su vida cuando ha recibido una formación integral, cuando ha sido respetado en su dignidad de persona y queri-

do en su individualidad. Todo esto le permite forjar su carácter, fortalecer su voluntad, transformarse, no solo en un profesional de excelencia, sino en una persona íntegra y feliz.

Por otra parte, nuestra identidad católica, el propósito de servir a Dios y promover el bien común, ha inspirado todo nuestro quehacer. La gestión docente se nutre de este sello fundacional para fortalecer cada proceso relacionado con nuestra comunidad docente y, por ende, con nuestros estudiantes.

Nuestro propio proyecto educativo, entiende al docente como un modelo, “el educador es siempre un modelo para seguir, lo busque o no. Sus obras y manera de ser influyen más en el educando que cualquier palabra, consejo o lección, que dé”¹, por ello, no solo importa “lo que dice” el docente, sino también “lo que hace” un docente, es decir, su coherencia de vida es fundamental para el estudiante. Si esto es así ¿Cómo lo hacemos en Duoc UC para contar con los mejores profesores?

Desde el año 2016, uno de los de-

safios institucionales fue contar con una comunidad académica idónea y comprometida con la Misión y el Proyecto Educativo Institucional. En ese momento nació la necesidad de actualizar uno de los procesos clave que determina la vinculación laboral y el comienzo de la carrera docente en Duoc UC. Se trata del proceso de reclutamiento y selección docente, rediseñado el año 2018, tanto en sus objetivos como en sus distintas etapas.

La finalidad de este proceso es “Dotar a la institución de docentes calificados que dispongan de las competencias disciplinares, pedagógicas y personales, correspondientes con el Proyecto Educativo Institucional, para la formación integral de nuestros estudiantes”².

Entre los objetivos específicos se encuentran:

Seleccionar a los candidatos más adecuados para realizar la labor docente, indagando en aspectos motivacionales y metodológicos en relación con su vocación pedagógica.

Analizar los antecedentes y el perfil formativo de los candidatos a docen-

1 Proyecto Educativo Duoc UC, pp. 15.

2 Instructivo de Selección Docente Duoc UC 2018. Pp.4. Dirección de Docencia. Vicerrectoría Académica.

tes, verificando que estén en coherencia con el proyecto educativo, la misión y los valores institucionales.

Verificar la idoneidad disciplinar de los candidatos a docentes de acuerdo con las necesidades de formación, según el perfil de egreso de los planes de estudio institucionales.

Asegurar la estandarización del Proceso de Selección Docente, instituyéndolo como un procedimien-

to de aseguramiento de la calidad de Duoc UC.

Para llevar a cabo estos objetivos colaboran distintos actores, cada uno en etapas bien definidas y estructuradas, donde están representadas las unidades académicas a través de los Directores de Carrera y Jefes de Programas; además de las unidades de operación de cada sede, tales como el Jefe de la Uni-

dad de Apoyo Pedagógico (UAP), el Generalista de Personas y el Subdirector Académico. Cada uno de ellos se guía por los lineamientos institucionales, que han sido establecidos previamente en el Instructivo de Selección Docente de Duoc UC, lo que permite que sea un proceso claro, objetivo y transparente.

El proceso cuenta con 5 etapas bien definidas:



¿Por qué un Test de Comunicación en el proceso de selección docente?

Probablemente en muy pocas instituciones de Educación Superior Técnico Profesional del país, el proceso de selección docente implica tantas etapas y profundidad para conocer a los candidatos, incluyendo la aplicación de un test de habilidades de comunicación, ¿Por qué razón hacerlo en Duoc UC, a riesgo de perder candidatos que se requieren para asignaturas que son muy específicas y difíciles de encontrar?

Si el centro de todo nuestro quehacer educativo es el estudiante y nuestra finalidad es brindarles una formación integral para que se transformen en profesionales de excelencia, es de total coherencia que quienes los forman en su

desarrollo, cuenten con la misma calidad. Esto implica asegurar en el docente nuevo, su adhesión a nuestro sello institucional, las competencias disciplinares y además, las competencias de comprensión lectora y expresión escrita, fundamentales en la formación de todo buen profesional.

La labor de enseñar a expresarse de modo correcto y con claridad no es privativo de los docentes del Programa de Lenguaje y Comunicación, sino de todo docente que forma parte de nuestra comunidad académica, dentro del contexto de su propia disciplina.

En Duoc UC todo docente, cual-

quiera sea la asignatura que imparta, debe tener competencias de comprensión lectora y dominio de la escritura, medidas a través de un instrumento *online* asincrónico. Cada candidato contesta un total de 30 preguntas, que se componen de manera aleatoria, a partir de una batería de 90 preguntas.

En el año 2019, la plataforma que alberga el Test de Habilidades de Comunicación fue desarrollada por la empresa externa Activa Research, a través de una modalidad que permite realizarlo sin dificultad, de modo remoto y con la misma confidencialidad que en un contexto presencial.

¿Qué competencias se evalúan en el proceso de selección docente?

De acuerdo con lo declarado institucionalmente, “El docente Duoc UC es una persona con formación

técnica y/o profesional que cuenta con experiencia y competencias técnicas relevantes en la disciplina

en la que implementa la docencia”³ pero, además, cuenta con com-

3 Documento Perfil Docente, Duoc UC.

petencias pedagógicas específicas que se evalúan en este proceso de selección docente a través de una *clase simulada*, a cargo del Jefe de la Unidad de Apoyo Pedagógico en la sede. En ella se consideran los siguientes aspectos:

Implementación de la clase, donde se busca evaluar la estructura de esta, considerando inicio, desarrollo y cierre de clase. El docente debe, secuencialmente, presentar los aprendizajes esperados y contenidos a trabajar; debe relacionar los contenidos trabajados con situaciones de la vida cotidiana y/o del ámbito laboral, aplicando estrategias para facilitar la participación de todos los estudiantes, y; finalmente, debe sintetizar lo aprendido durante la clase. Junto con ello, en esta competencia se evalúa el uso de los recursos de apoyo por parte del docente.

Es importante comentar que dentro de las etapas del proceso de selección docente, *se destaca la clase simulada, ya que a partir de ella se*

*identifican las brechas que deberán ser abordadas una vez que el postulante sea evaluado desde el punto de vista pedagógico*⁴.

Habilidades comunicacionales, donde se busca evaluar la claridad del docente al presentar los contenidos, explicaciones, ejemplos y actividades de aprendizaje, manteniendo una expresión coherente con lo que quiere comunicar, demostrando confianza y seguridad; su lenguaje oral, demostrando buen uso de ritmo, pausas, énfasis y emociones en el discurso, manteniendo la atención de sus estudiantes, entre otros aspectos.

Clima de aula, donde se busca evaluar la promoción de la convivencia en el contexto de aprendizaje, demostrando una actitud positiva y entusiasta en su trabajo con los estudiantes, desde el saludo y despedida de manera cortés y respetuosa del espacio y el contexto pedagógico.

⁴ Estudio de identificación de las oportunidades de mejoramiento del proceso de Selección Docente. Dirección de Calidad Académica, Duoc UC.

co, hasta mostrarse disponible para aclarar dudas y ser empático con sus estudiantes.

De este modo, Duoc UC trata de abordar cada una de las características que consideramos esenciales en un docente y, así, poder contar con un cuerpo académico que ejerza la labor pedagógica con altos estándares de calidad, desde el inicio de su carrera docente en la institución.

Algunos resultados con los que contamos actualmente nos dan una idea de cómo se ha desarrollado este proceso de selección docente desde su adecuación el año 2018, según un informe elaborado el año 2020 por la Dirección de Calidad Académica de Duoc UC⁵. De un total de 1.478 candidatos a nivel nacional, se rechazaron 346 docentes y el porcentaje de rechazo en cada una de las etapas se detallan en la siguiente imagen.

⁵ Ibid.

Situación final de los candidatos registrados.

Motivos de rechazo	Candidatos	Nº Rechazados	% rechazados
Entrevista Director de carrera y test de lenguaje	1.478	116	34%
Clase Simulada	1.362	196	57%
Evaluación psicolaboral	1.166	23	7%
Entrevista Subdirector Académico	1.143	11	3%
Total de rechazos		346	100%

Fuente: Dirección de Personas 2019.⁶

⁶ Debido a la emergencia sanitaria, la institución dispuso congelar el proceso de contratación docente, restringiéndose únicamente a contratar docentes de reemplazo que sean estrictamente necesarios para mantener la continuidad del proceso académico.

Actualmente, el proceso de selección docente ha sido adaptado a una modalidad remota⁷, lo que ha permitido desarrollar cada una de

sus etapas con la misma eficiencia y rigurosidad que en una modalidad presencial.

Si bien podemos advertir un camino de madurez en los procesos institucionales, la mejora constante

es un desafío, sobre todo cuando se trata de los procesos de gestión docente, que buscan finalmente la progresión del estudiante y su titulación oportuna por medio de una formación de calidad.

7 Resolución VRA 17/2020 Medidas Excepcionales para el Proceso de Selección ante Contingencia Sanitaria producida por el COVID-19.

¿TE PERDISTE LA EDICIÓN ANTERIOR?



Puedes revisar éste y otros números anteriores en:
http://issuu.com/observatorio_duocuc



Presentación a una sintética mirada a la formación docente en algunos países

Sebastián Sánchez Díaz

Director del Centro de Formación Docente de Duoc UC

El proceso de formación docente conlleva un nuevo planteamiento desde lo conceptual hasta lo metodológico, ello, de por sí, hace necesario y urgente que se consideren los mejores esfuerzos por apoyar de manera permanente al estamento docente si efectivamente se persigue mejorar la calidad de los aprendizajes estudiantiles. En efecto, a los docentes se les asigna un papel vital para la sociedad del futuro y, también, se les asigna un rol protagónico dado que, finalmente, gran parte del éxito que alcancen sus estudiantes redundará en la fortaleza de las propias instituciones donde se desempeñan.

Así, entonces, visualizar la formación docente apuntando a la vanguardia de este colectivo persiguiendo niveles crecientes de autorregulación, respetando la diversidad profesional, considerando experiencias disciplinares y pedagógicas así como la excelencia educativa, significa, entre otros, abrir espacios de participación y trabajar con los docentes insistiendo, una y otra vez, en la lealtad a los principios e identidad institucional; convirtiendo la formación docente en una excelente oportunidad y estrategia a la vez que hemos de plantearnos para ser fieles a la promesa que hacemos a los estudiantes, sus familias y la sociedad.

Michael Fullan nos recordaba a inicios del presente siglo que “el sistema de

educación y las empresas empiezan a comprender que la capacidad de pensar y formular ideas por un lado, y de trabajar con los demás, por el otro, son esenciales para el futuro del mundo. Junto a estos dos propósitos, hay un tercero: la buena disposición a seguir aprendiendo ante el cambio constante y la complejidad de la sociedad. En otras palabras, la habilidad de hacer frente al cambio, aprendiendo todo lo posible en cada ocasión, es la capacidad general necesaria para el siglo XXI”. Fullan, (2002: 154).

Así, entonces, definimos la formación docente como aquel proceso que colabora en la adquisición, mejoría y optimización de los conocimientos referidos a los contenidos científicos, aspectos metodológicos, estrategias y actitudes de quienes imparten la docencia; siendo su finalidad prioritaria, la de favorecer el aprendizaje de los estudiantes a través de la mejora de actuación del profesorado. En el logro de este fin encontramos una gama de alternativas o posibilidades que se afirman en concepciones que responden a distintos modelos. El proceso de cambio pretendido se dará siempre y cuando confluyan factores personales relacionados con la motivación y la actitud (querer), los conocimientos en sentido amplio (saber), las condiciones mínimas posibles (poder) y existan incentivos,

sean internos o externos, que reconozcan y den realce a lo efectuado.

El espacio que nos brinda el Boletín Digital N°47 del Observatorio Duoc UC, titulado: “La gestión docente en Duoc UC y algunas exitosas experiencias internacionales” ha motivado al Centro de Formación Docente (CFD) para indagar sobre algunas realidades del ámbito técnico profesional a nivel de educación superior, con especial énfasis en las experiencias de distintos países sobre la formación de quienes imparten la docencia. En esta oportunidad se trabajó sobre las características de los sistemas educacionales de Alemania, Australia, India, Inglaterra y Singapur. Los criterios de selección se basaron en el reconocimiento internacional que estas naciones han alcanzado por sus buenos resultados en la educación técnico profesional y la preponderancia que asignan al quehacer docente como sociedad. Somos conscientes de que existen otras realidades que son muy importantes de conocer, ellas quedarán pendientes para una futura oportunidad, toda vez que los espacios de publicación en el Boletín Digital son limitados.

Confiamos en que las experiencias que se analizan resulten de interés para la comunidad de Duoc UC en particular y para el público interesado en estas materias en general.

DIRECCIÓN DE DOCENCIA



Categorización y carrera docente en Duoc UC: Valorando al docente y pensando en el estudiante

Gail Mac-Kay Martini

Subdirectora de Gestión Docente de Duoc UC

Tanto en la Misión como en el Proyecto Educativo Institucional se reconoce al docente como un factor esencial en la formación de los estudiantes. El docente como “maestro” no transmite el saber como si fuera un objeto de uso y consumo. El maestro educa para la vida, ayuda a descubrir las capacidades de cada uno de sus estudiantes, no reduce la educación únicamente a la transmisión de conocimientos o a la adquisición de una competencia profesional. Por cierto, lo mencionado anteriormente es necesario, sobre todo cuando se trata de la educación superior, pero el maestro va más allá, educa para la vida y coopera en la formación de virtudes de sus alumnos, la labor del maestro se expresa en una construcción sólida y llena de significado.

El docente en su calidad de maestro nunca deja de cumplir su rol formador, no solo educa en el aula, sea esta presencial o remota, sino en todo momento y lugar. Hoy más que nunca los docentes se han visto desafiados en esta tarea, teniendo que abrir las puertas de sus propios hogares para la realización de sus clases de manera remota. Gabriela Mistral, reflexiona sobre esta labor

permanente del docente diciendo: “Enseñar siempre: en el patio y en la calle como en la sala de clase. Enseñar con actitud, el gesto y la palabra”, manifestando que el profesor es un artista, que moldea el material humano para crear una obra de arte.

Dada la especial relevancia de la labor docente, es importante reconocerla y potenciar su desarrollo continuo, demostrarle al profesor que importa y que él es un actor clave para construir una sociedad mejor, más justa y solidaria. ¿Qué hace Duoc UC para fortalecer la labor docente?, ¿qué hacemos para que nuestros profesores se sientan parte de una comunidad que los valora y reconoce? Si, por un lado, existe un riguroso proceso de selección docente, además de altas exigencias de formación y evaluación ¿De qué modo reconocemos su trayectoria en la institución?

En el año 2008 se establece un proceso de categorización docente con la finalidad de diferenciar y reconocer a los docentes que cumplieran con ciertos estándares definidos institucionalmente. Se establecieron tres categorías docentes: auxiliar, adjunto e instructor.

El docente auxiliar se desempeñaba en la categoría inicial, cumpliendo las funciones propias de la docencia o actividades relacionadas directamente a ella. El docente adjunto, se consideraba una categoría “extraordinaria” y no necesariamente intermedia dentro de la carrera docente; de hecho el concepto “carrera docente” no aparece en la resolución que establece la creación de estas categorías. En el caso del docente adjunto, además de desempeñar las actividades propias de la docencia, desempeñaba funciones de desarrollo curricular o de coordinación de carreras, entre otras. El docente instructor, correspondía a la categoría superior y, al igual que el docente adjunto, realizaba labores de docencia directa y aquellas que estuvieran relacionadas con la enseñanza. En esta categoría, se consideraba que el docente debía demostrar, a través de antecedentes académicos y de desempeño, una especial idoneidad para desarrollar el Modelo Educativo de Duoc UC. Para acceder a esta categoría, no necesariamente debía pasar por la categoría docente adjunto, ya que no se trataba de niveles progresivos en una carrera docente.

Un aspecto importante para considerar en esta primera etapa de categorización docente es que para acceder a docente adjunto o a docente instructor, no se establecía como requisito un índice específico en el desempeño docente, ya que solo se indicaba que “la evaluación de desempeño se empleará como criterio para los diversos procesos de planificación y gestión académica, para la categorización docente y especialmente para retroalimentar al profesor evaluado”. En el caso del docente instructor, se hacía mención, de modo general, a contar con cualidades humanas, profesionales y técnicas que justifiquen su ingreso a la categoría superior.

En ambos casos, tanto para el docente adjunto como para el docente instructor, era el Director de Sede quien proponía los nombres de los postulantes y en el primer caso, directamente al Vicerrector Académico, y en el segundo caso, a la Comisión de Categorización. Dicha Comisión solicitaba un informe de los candidatos al Director de Escuela o Programa respectivo, evaluaban a los candidatos y finalmente proponían los nombres al Vicerrector Académico quien elegía a los docentes categorizados.

Años más tarde, a raíz del desafío del Fortalecimiento de la Gestión Docente, perteneciente al Plan de Desarrollo 2016-2020, nace la necesidad de adecuar las categorías docentes existentes. La institución había crecido considerablemente, tanto en el número de estudiantes como en el de profesores. Así, con el fin de fomentar y reconocer a los docentes, se proponen estándares asociados al desarrollo de una carrera docente, que permitiera disponer de una comunidad docente

alineada con la Misión y el Proyecto Educativo Institucional, que asegure la formación para la vida y el cumplimiento del perfil de egreso de los estudiantes.

Este nuevo paso en la trayectoria institucional conforma una Carrera Docente claramente definida, constituida estructuralmente por tres nuevas categorías: Docente Asistente, Docente Asociado y Docente Titular. Estas categorías representan la progresión y madurez en la calidad de la docencia ejercida, lo que se refleja en el compromiso con la formación de los estudiantes, quienes son el principio, sujeto y fin de toda tarea educativa dirigida hacia la formación integral de la persona.

El avance a través de las categorías, se relaciona con distintos aspectos, tales como la antigüedad, considerando tres años de experiencia en una categoría para pasar a otra, a diferencia del modelo anterior que consideraba dos años; la participación en actividades de formación del Centro de Formación Docente de Duoc UC; el buen desempeño, considerando en particular el Índice de Desempeño Docente (IDD), con un porcentaje de aprobación claro y definido; el aporte al Proyecto Educativo, evidenciado a través de proyectos específicos realizados por el docente; y la coherencia con los valores institucionales.

La categoría docente asistente, corresponde a la categoría inicial en el desarrollo de la carrera docente en Duoc UC. Esta categoría, a su vez se compone de otras subcategorías: Asistente inicial, asistente adjunto y asistente extracurricular.

La categoría docente asistente inicial, rige para todo profesor que

ingrese por primera vez a Duoc UC, manteniéndose durante todo el primer año de permanencia en la institución. La categoría docente asistente adjunto corresponde a una categoría transitoria, para aquellos docentes que hasta el año 2019 pertenecían a la categoría docente asistente y contaban con contrato a plazo indefinido hasta ese momento, al tratarse de una categoría transitoria, en adelante ningún otro docente podrá ingresar a la misma. En la categoría docente asistente extracurricular, se encuentran aquellos docentes que realizan clases en el área de talleres extracurriculares o actividades deportivas definidas en función de los lineamientos Institucionales.

La categoría docente asociado, corresponde a la categoría intermedia dentro de la Carrera Docente y para acceder a ella, el postulante debe acreditar un mínimo de tres años de experiencia como docente asistente, y/o asistente adjunto, debe ser referente en las materias que dicta, manteniéndose actualizado, acreditando para ello su participación en seminarios, cursos, certificaciones, diplomas o grados académicos que aseguren su pertinencia y aporte. Por otra parte, debe contar con un buen desempeño sostenido en el tiempo, reflejado en un IDD de 90,0 puntos o más, como promedio de los últimos tres años.

Se espera que el docente asociado pueda desarrollar encargos académicos de parte de su Escuela o Programa, como también desempeñar tareas administrativas en sede, entre otras funciones

Al cabo de tres años en la categoría asociado, el docente podrá postular a la categoría docente titular, que corresponde a un nivel

superior en la carrera docente, a la que solo es posible acceder desde la categoría asociado y después de haber realizado docencia en la institución durante al menos 6 años consecutivos, además de cumplir con los requisitos definidos institucionalmente, tales como, contar con un IDD promedio de los últimos tres años de 90,0 puntos o más, evidenciando un buen desempeño sostenido en el tiempo, y de contar con la aprobación de al menos un Diplomado en el Centro de Formación Docente.

Se espera que el docente titular, al pertenecer a la categoría superior, desarrolle encargos académicos más complejos en conjunto con su Escuela o Programa, trabajar en líneas de especialidad que respondan a su experticia y que formen parte activa como docentes relatores del CFD, entre otras tareas.

Con el fin de contar con un equipo de expertos interdisciplinario y transversal, para evaluar a los postulantes en el proceso de categori-

zación, se creó un Comité Técnico, compuesto por actores de diversas áreas de la Comunidad Duoc UC. Dicho comité evalúa a los candidatos conforme a una rúbrica previamente establecida y califica cada postulación. Posteriormente, las mejores postulaciones son revisadas por el Comité de Categorización, presidida por el Vicerrector Académico. Es este Comité quien finalmente selecciona a los docentes categorizados.

Otra de las adecuaciones que se ha integrado a la Categorización Docente, tiene que ver con el Proceso de Postulación, realizado una vez al año a través de una convocatoria oficial de parte de la Vicerrectoría Académica, donde se establecen las fechas, etapas, vacantes y requisitos de postulación. El año 2020 se automatizó este proceso desde su etapa inicial, permitiendo a los docentes que reúnen los requisitos, realizar su postulación a través de la plataforma mi Duoc, ingresando las evidencias del aporte al Proyec-

to Educativo y la carta de interés de manera sencilla, dejando atrás la recolección de información con la que ya contaba la institución, pero sin integrarla en una única plataforma. De este modo, también los distintos evaluadores del proceso pueden, apoyar, notificar, revisar y calificar las postulaciones, conforme a los roles y perfiles de cada uno.

En este último proceso de categorización postularon 37 docentes a la categoría Titular, de los cuales 19 fueron categorizados; a la categoría Asociado postularon 256 docentes, de los cuales 53 fueron categorizados.

Actualmente, en Duoc UC contamos con 44 docentes en la categoría Titular, 421 docentes en categoría Asociado y 3.425 docentes en categoría Asistente.

Toda esta trayectoria e hitos demuestran el camino que la institución ha recorrido en su tarea de valorar, potenciar y reconocer a sus docentes.



/ObservatorioETP

ESPACIO DE PRODUCCIÓN
Y DE GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO



La importancia del acompañamiento docente para un proceso de formación integral y de calidad.

Ana Lorena Concha Ramírez

Coordinadora de Proyectos Gestión Docente de Duoc UC

Carmen Luz Barria Boldrini

Jefa de Desarrollo Docente de Duoc UC



Desde su fundación hasta hoy, Duoc UC se ha convertido en un referente de la Educación Superior Técnico Profesional del país. A través de su historia, la institución se ha adaptado con éxito a las necesidades de la sociedad, en coherencia con su identidad y su Proyecto Educativo, libre y autónomo, formando personas para la vida y no solo para el trabajo, desde una comprensión integral del ser humano.

Actualmente contamos con más de 100 mil estudiantes, una planta docente que supera los 4 mil profesionales y, por segunda vez consecutiva, contamos con el máximo de años de acreditación por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). Este marco institucional, nos ha planteado importantes desafíos para la docencia, pues implica disponer de una comunidad académica altamente alineada, especializada, con sólidos principios éticos, abierta a las innovaciones y, por sobre todo, con una fuerte vocación por el servicio, la enseñanza y la formación de nuestros estudiantes.

Hoy, debido a la pandemia que estamos viviendo, hemos tenido que transformar el modo de hacer docencia, pasando de un formato de educación presencial a un formato de educación remota, al que han debido adaptarse rápidamente nuestros docentes.

Para responder adecuadamente a estos retos, hemos fortalecido varios procesos de la gestión docente, entre ellos, el acompañamiento docente, que consiste en un proceso de apoyo pedagógico y tecnológico dirigido a todos los docentes que aspiran a la mejora continua en la implementación de las clases, en concordancia con el Proyecto Educativo institucional, y que es realizado por un asesor de la Unidad de Apoyo Pedagógico (UAP).

El objetivo del acompañamiento docente es “Fortalecer y desarrollar prácticas pedagógicas que promuevan la implementación del proceso de enseñanza y aprendizaje, la innovación y evaluación para mejorar la calidad de los aprendizajes

de los estudiantes”. Este proceso de acompañamiento posee características especiales, en la relación entre el docente y su asesor, ya que implica respeto, empatía, confianza y apertura, donde se reconoce la necesidad de colaboración entre ambos.

Para este año 2021, se han determinado diversos tipos de acompañamiento, todos ellos adaptados a una versión virtual, considerando las variadas necesidades de los docentes, estableciéndose como un apoyo pedagógico personalizado y especializado, fundamental para quienes componen el cuerpo académico de Duoc UC. Dentro de los tipos de acompañamientos están:

- Acompañamiento con Tutorías, es un proceso inicial de acompañamiento que se enfoca en determinar las competencias docentes relacionadas con la implementación de clases remotas o semi remotas, según las orientaciones del Modelo Instruccional vigente. El tutor, diagnostica el conoci-

miento y uso que el docente tiene respecto del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), con el fin de asegurar el correcto desarrollo de las clases, en un contexto de docencia remota.

- Acompañamiento con Mentorías, destinado a aquellos docentes que se integran por primera vez a nuestra comunidad académica, su objetivo es acompañarlos en el conocimiento del Proyecto y Modelo Educativo, productos instruccionales y plataformas académicas institucionales, favoreciendo la comprensión de la cultura institucional y la integración a la comunidad educativa.
- Acompañamiento con Evaluación de Pares, dirigido a aquellos docentes que requieran ser evaluados conforme a las definiciones institucionales. Su finalidad es acompañar, retroalimentar y evaluar a los docentes en su práctica pedagógica, específicamente en las dimensiones de implementación de clases, habilidades comunicacionales y clima de aula. Este tipo de acompañamiento es

el único que incluye una evaluación al final del proceso, formando parte de una de las instancias que componen la Evaluación de Desempeño Docente (EDD).

- Acompañamiento Focalizado, para docentes que requieran apoyo en áreas específicas de su labor, tales como herramientas del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), evaluación para el aprendizaje, planificación de las clases, motivación hacia los estudiantes, entre otros.

Junto a estos tipos de acompañamiento, se encuentran otros que están pensados para apoyar en áreas más específicas, por ejemplo, para aquellos docentes tengan en sus clases a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), existe el Acompañamiento en Inclusión, donde el docente será guiado por un asesor especializado en temáticas de esta índole, quien podrá recomendarle herramientas pedagógicas en un contexto de educación inclusiva, todo ello, en coherencia con la Política de Inclusión para Estudiantes con Discapacidad de

Duoc UC, donde además pueda colaborar en la especial tarea de crear una cultura inclusiva en el aula.

Por otra parte, contamos con el Acompañamiento en ACBD que nació ante la necesidad de apoyar a las duplas docentes, que deben llevar a cabo la estrategia de Aprendizaje Colaborativo Basado en Desafíos, que algunas carreras de nuestra institución han implementado en sus asignaturas. Su principal objetivo es proporcionar orientación en la comprensión de las maletas didácticas y aportar al desarrollo de las etapas que componen “la rueda de desafíos” que implementa cada dupla docente.

Esta diversidad de acompañamientos, han surgido luego de un proceso de madurez institucional y gracias a la trayectoria de los equipos de las Unidades de Apoyo Pedagógico (UAP), motivados en buscar constantemente nuevas formas de apoyar a los docentes en la mejora continua de sus prácticas pedagógicas.

El Rol de la Unidad de Apoyo Pedagógico (UAP)

El acompañamiento realizado por la UAP ha sido fundamental en una época marcada por la pandemia y la docencia remota. En este nuevo escenario, asesores, mentores, tutores y Jefes de UAP, se han transformado en una pieza clave en el proceso de orientación y guía para los docentes, apoyándolos en la realización de sus clases remotas, semi remotas y presenciales, enfocándose especialmente en aquellos docentes que han presentado dificultades para adaptarse a este nuevo escenario de la docencia a dis-

tancia, entregando orientaciones metodológicas y pedagógicas, que fomenten el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Una función relevante del asesor es retroalimentar al docente respecto de sus fortalezas y oportunidades de mejora, pues su rol no se limita únicamente a evaluar, sino a retroalimentar y orientar de manera personalizada, oportuna y sobre todo respetuosa del trabajo realizado por el docente, pero ¿por qué es tan importante la retroalimentación en un proceso de acompañamiento?

Porque se trata de una instancia realizada por un “par”, el asesor o tutor es reconocido por el docente como un igual, ya que ambos realizan una práctica común, compartiendo experiencias similares de la práctica pedagógica, el asesor, al cumplir funciones de docencia, puede comprender de mejor modo las preocupaciones o temores de un docente. Por otra parte, gracias a su condición de par, la información que obtiene el asesor en el proceso de acompañamiento es distinta a la que se recoge desde otras fuentes,

como los estudiantes o las jefaturas, permitiendo así obtener una perspectiva más enriquecedora respecto de la docencia.

Una correcta retroalimentación en el proceso de acompañamiento profundiza la comprensión de los docentes respecto de su práctica pedagógica, potenciando una reflexión permanente de su labor, permitiendo compartir experiencias beneficiosas entre asesor y docente, construyendo una relación de apoyo basada en el respeto, la confianza, la honestidad y la mejora continua. Así, el proceso de acompañamiento se convierte en una instancia de aprendizaje, tanto para el docente como para el asesor.

Uno de los aspectos más enriquecedores de este proceso, radica en la relación de reconocimiento y confianza que debe existir entre el docente acompañado y su asesor, cuando este vínculo se logra, se incrementa el sentido de cooperación y de apoyo, dando a los docentes la oportunidad de dialogar acerca de lo que realizan en su práctica pedagógica, potenciando sus fortalezas y advirtiendo sus oportunidades de

mejora. La retroalimentación es un proceso único, personalizado y confidencial respecto a las necesidades de cada docente.

Los distintos tipos de acompañamiento docente se llevan a cabo a través de tutores, mentores y asesores que conforman el equipo de la UAP. Cada uno de sus roles, funciones y conocimientos están claramente definidos y son necesarios para realizar con éxito la labor de apoyo hacia el docente. De igual forma, cada miembro del equipo de la UAP debe ser un referente entre sus pares, siendo un modelo para seguir en cuanto a su práctica docente. Sus experiencias en el aula, exitosas o con aprendizajes, le han permitido orientar a sus pares en el admirable y desafiante mundo de la pedagogía.

Durante este periodo de emergencia nacional y mundial, la UAP ha superado ampliamente su rol habitual, los asesores y tutores no solo han desempeñado el papel de guías y motivadores para los docentes en términos pedagógicos y metodológicos, sino que han debido reconfigurar su rol, apoyando al cuerpo

académico en necesidades más amplias, que han surgido a causa de la rápida adaptación a la modalidad remota y el aumento de las exigencias familiares, que no pocas veces ha afectado el estado emocional de nuestros docentes. Así, nuestros asesores y tutores han debido jugar un papel relevante para la contención de los docentes, siendo flexibles y empáticos respecto de la situación particular en la que se encuentra cada uno de ellos, demostrando cordialidad y respeto durante todo el proceso de acompañamiento. Esto ha permitido a los docentes adquirir confianza en este arduo proceso de adaptación y aprendizaje en tiempos de emergencia sanitaria.

Es de esperar que estos cambios en los acompañamientos hacia los docentes que realiza la UAP, permita apoyarlos de acuerdo con sus necesidades y requerimientos, y que contribuyan en potenciar su labor, para que nuestros estudiantes tengan clases activas e integren aprendizajes significativos y contextualizados.



<http://observatorio.duoc.cl>



Bibliotecas de Duoc UC al servicio de los docentes y estudiantes

Héctor Reyes Montaner

Subdirector de bibliotecas de Duoc UC

“toda actividad educativa tendrá lugar no en modo presencial u online, sino en modo líquido, capaz de trasladarse de uno a otro soporte de manera inmediata” (Dans, 2020).

La adopción de nuevos modelos de aprendizaje en la educación superior obliga a las bibliotecas universitarias y técnico profesionales a transformar sus estructuras, abandonando su rol pasivo y asumiendo uno más activo centrado en las necesidades actuales y futuras de los usuarios, donde deja de actuar como un prestador de servicios y centra su labor en funciones más relacionadas con la docencia, al convertirse en uno de los soportes del aprendizaje colaborativo.

Las Bibliotecas de Duoc UC, en cada una de las sedes, deben brindar servicios académicos en constante cambio, ya que los requerimientos de las industrias exigen actualizar los perfiles de egreso y, por ende, los currículums educativos; además, deben apoyar activamente a la formación de competencias informacionales y/o digitales en la comunidad académica en especial a los docentes y colaborar con el desarrollo de la investigación aplicada institucional.

Es así como las Bibliotecas comenzaron a identificar qué herramien-

tas son la más pertinente o qué tecnología se debe emplear y ofrecer para los estudiantes y docentes, también se ha contemplado el cuidado de los recursos para una sustentabilidad permanente de las Bibliotecas.

Es en este contexto que las Bibliotecas Duoc UC, desde hace años comenzó a trabajar para ir caminando hacia una Transformación Digital, que pretende mejorar sus servicios claves para contribuir eficientemente al modelo educativo institucional, adecuando así su plan estratégico, redefiniendo sus políticas y reinventado sus procesos de acuerdo a las nuevas necesidades del entorno y de la organización.

Es necesario indicar que la Biblioteca de Duoc UC tiene como misión “Brindar acceso a la información en apoyo al modelo académico institucional a través de la implementación de ambientes de aprendizaje integrales constituyéndose en un agente de cambio en el desarrollo y en la apropiación de las competencias digitales que se exigen al

profesional de hoy”. En la visión se da la relevancia a la experiencia de usuario, para así construir bibliotecas que den respuestas y soluciones oportunas a las necesidades de la comunidad académica. Para cumplir con la visión de las Bibliotecas se ha declarado los siguientes valores:

- Orientación al usuario: Responsabilidad eficiencia y eficacia en los servicios y herramientas brindadas a los usuarios.
- Profesionalismo: Promovemos el desarrollo de las competencias personales y profesionales de los equipos de bibliotecas para incrementar el compromiso y lealtad a los valores institucionales, así como potenciar la formación permanente, innovación y creatividad.
- Compromiso con la Calidad: Promoción de mejoras continuas y servicios de calidad en las Bibliotecas Duoc UC, para satisfacer las necesidades del modelo educativo institucional.
- Sustentabilidad y compromiso

social: Desarrollo de políticas sustentables en el tiempo y acciones de vinculación social en pos del crecimiento de la sociedad.

Los ambientes presenciales y/o virtuales de las Bibliotecas Duoc UC tienen una lógica de servicio académico *per se* para estudiantes y docentes como usuarios primarios. En este sentido las formas de servicio han cambiado radicalmente, pasando de prestación de servicios tangibles a intangibles. Tal es el caso de los prestamos físicos de libros (ahora los ejecuta una máquina con IA como es el autoprestamo) la cual era la función primordial de una biblioteca (tradicional) transaccional o tangible; sin embargo, hoy la función primordial de la Biblioteca es aportar valor al proceso de aprendizaje, acompañando al estudiante, asesorándolo en su búsqueda de información, dictando talleres, inducciones y *webinar*, que les brinden competencias informacionales y/o digitales de acorde a los tiempos de hoy. En el caso de los docentes es mucho más especializado este acompañamiento y detallaremos a continuación las acciones realizadas por la Biblioteca en los últimos años.

1. Desarrollo de cursos Optativos, en una alianza estratégica con el Centro de Formación Docente. En conjunto se desarrollaron los siguientes cursos:
 - Derecho de autor y normativa institucional.
 - Organización y uso de la información.
 - Búsqueda de información.
2. Dictación de Talleres de recursos de información, desde el nivel Central y en Sedes según los

requerimientos de cada una de ellas, las temáticas versaron en:

- Base de datos Ebsco.
 - National Geographic Virtual Library.
 - Westlaw - Check Point.
 - Ecomex.
 - BEIC Conicyt.
3. Elaboración y dictación de *Webinar* Temáticos: En conjunto con el Área de Desarrollo Académico se organizaron a nivel central una serie de *webinar* y anuncios temáticos para reforzar la formación permanente en nuestros docentes:
 - Derecho de Autor y Plagio.
 - Libros Digitales de Bibliografías.
 - Búsqueda de Información especializada.
 - Cómo citar y referenciar con normas APA.
 - Organización y uso de la información.
 - Cómo hacer un trabajo de investigación.
 - Herramientas Tecnológicas para el Apoyo Docente.
 - Trabajo colaborativo con Google Drive.
 - Presentaciones Efectivas: Elaboración y Diseño en Canvas.
 - Vigilancia Tecnológica.
 4. Actualización de optativos en el marco del desarrollo de las competencias informacionales y/o digitales en Alianza con el Centro de Formación Docente.
 - Búsqueda de información.
 - Organización de la información y derecho de autor.

5. Desarrollo de la línea de acompañamiento en el área de investigación aplicada, donde se dictaron charlas, capacitaciones y seminarios a docentes de todas las sedes con el Instituto Nacional de Propiedad Industrial Inapi. Se apoyó en la sociabilización de la Política institucional de Investigación Aplicada, en conjunto se diseñaron cursos y capsulas sobre métodos de investigación y vigilancia tecnológica. Cabe mencionar también, el Portal Centro de Recursos de Aprendizaje e Investigación (CRAI) donde una parte importante de los recursos y herramientas ahí ofrecidas apoyan la investigación Aplicada. También se trabajó colaborativamente para el desarrollo de normativas y estándares asociadas a IA y el apoyo constante a los docentes investigadores de Duoc UC.
6. Portal Centro de Recursos de Aprendizaje e Investigación para estudiantes, docente e investigadores. <http://www.duoc.cl/biblioteca/crai/inicio> donde podrán encontrar organizados temáticamente una serie de recursos de información, instructivos y herramientas tecnológicas para apoyar los procesos de aprendizaje e investigación de alumnos, docentes y colaboradores.
7. Desarrollo de repositorio de herramientas digitales. <http://www.duoc.cl/biblioteca/herramientas-digitales> el cual contiene diferentes aplicaciones y soluciones digitales orientadas al apoyo académico. En cada recurso se indica su utilidad, tutorial de funcionamiento y enlace directo.

8. Bibliotecario en el aula, (*“embedded librarian”*¹).

- 1 Drewes, K.; Hoffman, N. (2010). *Academic embedded librarianship: an introduction*. *Public services quarterly*, v. 6, n. 2/3, pp. 75-82. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/15228959.2010.498773>.
- Kvenild, C.; Calkins, K. (eds.) (2011). *Embedded librarians: moving beyond one-shot instruction*. Chicago, IL: *Association of College and Research Libraries*.
- Robinson, N. (2010). El bibliotecario incrustado. *Docu ¿qué?: entre olas de información*, Disponible en: <http://entreolasdeinformacion.blogspot.com.es/2010/03/el-bibliotecarioincrustado.html>.
- Shumaker, D. (2012). *The embedded librarian: innovative strategies for taking knowledge where it's needed*. New Jersey: *Information Today*.
- Torres-Salinas, D. (2011). Integrados en la investigación: los *embedded librarians*. *Anuario ThinkEpi*, v. 5, pp. 48-51.

En algunas sedes están brindando este servicio de apoyo directo al docente en el aula, lo cual permite conocer las necesidades de información en relación con el desarrollo de una temática específica o una unidad de aprendizaje. En este contexto se está trabajando un proyecto que va a permitir que los estudiantes tengan todos los recursos pertinentes de acuerdo con su perfil en el Ambiente de Aprendizaje Virtual (Información Contextualizada).

9. La reedición de la Revista de Biblioteca, #BibliotecaTeApoya, la cual pretende ser el nexo entre Biblioteca y su comunidad comunicando las novedades bibliográficas, acercando los servicios y herramientas a la comunidad, y mostrando los *tips* de Biblioteca que apoye el desarrollo académico de los estudiantes y la promoción de competencias informacionales y/o digitales para los docentes.

En relación con las acciones adoptadas por motivo de la pandemia

Una de las acciones que se definieron en el proceso de Transformación Digital fue la digitalización de los textos de las Bibliografías Obligatorias de las asignaturas de los Planes y Programas, lo que permitió que los estudiantes tuvieran acceso a los libros en formato digital 24x7, desde cualquier dispositivo. Este servicio tuvo un impacto sustantivo en el uso del recurso aumento un 167% respecto al año anterior pasando de 93.022 a 248.430.

Además, la cobertura bibliográfica institucional subió de 80 a un 96 por ciento a nivel institucional. Este indicador es clave para el proceso de acreditación de carreras². Se han digitalizados más de 12.667 libros lo que equivale a un 81 por ciento de los títulos de las Bibliografías, y por último el impacto en la sustentabilidad de este proyecto ya que los ahorros en la compra de libros físicos y/o digitales alcanza en los

últimos años de más de 1.300 millones.

Este servicio también fue de gran ayuda a los docentes, ya que les permitió la continuidad de su proceso educativo respecto a las bibliografías de sus asignaturas.

También se digitalizaron los libros de los Programas Transversales, ante la imposibilidad en ese entonces de algunas sedes de entregar los libros físicamente a los estudiantes. Esto permitió que al igual que lo anteriormente descrito no se detuviera el programa de clases.

Se intensificaron las inducciones que alcanzaron al 90 por ciento de los estudiantes de inicio, lo que permite conocer los servicios y recursos que las bibliotecas disponen a los estudiantes.

Los indicadores globales del último año indican que el uso de los recursos de parte de los docentes aumento de un 42 a un 59 por ciento, lo que implica que casi 6 de 10 docentes uso algún recurso académico de la biblioteca, sin contar con los asistentes a talleres, capacitaciones y *webinars* que fueron más de 1.538 asistentes.

Siempre las Bibliotecas de Duoc UC tiene como objetivo brindar los mejores apoyos y asesorías, y por cierto, que estamos en un proceso de constante evaluación y mejora de lo realizado. Esperamos seguir apoyando a los docentes en la hermosa tarea de educar y formar personas y profesionales con altos estándares técnicos y humanos.

2 Zapata, G.; Clasing, P. (2016) El uso de criterios e indicadores de calidad en la acreditación de programas: diferencias entre agencias privadas de acreditación en Chile. Cuadernos de Investigación N°3. Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile). Disponible en la red: <http://www.investigacion.cnachile.cl/>

CENTRO DE FORMACIÓN DOCENTE



Formación docente en Alemania

María Fernanda Espinoza Muñoz

Coordinadora Académica del Centro de Formación Docente de Duoc UC

La educación y la formación profesional constituyen una base esencial para el crecimiento económico, la prosperidad y la cohesión social en Alemania. El sistema de formación profesional del país germano, con sus diversas oportunidades de formación y promoción y niveles de cualificación, ofrece amplias perspectivas profesionales y garantiza un alto nivel de empleabilidad.

En este país, un 67,4% de los estudiantes elige la formación profesional en el sistema dual según la Ley de formación profesional (BBiG)/Reglamento de la actividad artesanal (HwO); un 32,6% la formación profesional de tiempo completo en la escuela y un 25,5 % profesiones sanitarias, educativas y sociales.

Así, podemos constatar que cada año, alrededor de la mitad de los estudiantes que abandonan la escuela optan por la denominada “educación dual” para su formación profesional, que consiste en que los conocimientos y habilidades que reciben los estudiantes se vinculan a la adquisición de la experiencia laboral necesaria.

Este sistema ha resultado exitoso en lo que respecta al alcance de sus metas y propósitos, siendo ampliamente reconocido en distintas latitudes. En efecto, el papel clave desempeñado por las empresas, la estrecha cooperación entre los interlocutores federales, estatales y sociales, y el bajo nivel de desempleo juvenil son

indicadores de este exitoso modelo, que goza con razón de un creciente reconocimiento internacional.

En el sistema dual, el aprendizaje se lleva a cabo en dos ambientes fundamentales: la teoría se enseña en las escuelas vocacionales y la práctica, en las empresas de formación. El aprendiz pasa entre tres a cuatro días por semana en la empresa, transformándose en miembro de la dotación de personal normal y su formador lo instruye en los distintos procesos de trabajo del correspondiente oficio. De modo que las clases en las escuelas vocacionales complementan la formación en la empresa a través de los llamados “cursos técnicos”, aproximadamente uno o dos días por semana.

En lo que respecta a los contenidos de aprendizaje teóricos impartidos en la escuela, estos están estrechamente coordinados con la formación práctica. Los estudiantes se forman en una de las más de 300 ocupaciones formativas (áreas de competencias) reconocidas de acuerdo con la Ley de Formación Profesional (BBiG) o el Código de Reglamentación de Oficios y Oficios (HwO) .

Dependiendo de la ocupación, la duración de la formación es de dos a tres años y medio, la que también se puede completar a tiempo parcial. Aparte de la condición de que se debe haber concluido la escolarización obligatoria a tiempo completo, no se aplican más requisitos de

aprendizaje escolar previo con respecto al ingreso a la formación dual. Por otro lado, los aprendices reciben un subsidio de formación del empleador, es decir, reciben un estímulo económico por su aprendizaje.

Al aprobar el examen final, los aprendices reciben un certificado de cámara (o un certificado oficial en el caso de una ocupación de oficios artesanales) para documentar que la formación se ha completado con éxito. Esto verifica que están en posesión de habilidades de empleabilidad en una de las ocupaciones reconocidas por el Estado.

Dentro de los factores clave de este tipo de educación, se encuentran la experiencia del personal docente de la escuela de formación profesional y de los formadores cualificados y certificados de la empresa que desempeña un papel fundamental para garantizar la calidad de la formación dual. La combinación de práctica y teoría que constituye la base del sistema dual de educación y formación profesional en Alemania representa un modelo que ha mantenido una permanente observación internacional.

Un eje central en este sistema lo constituye la formación del profesorado. Los docentes se forman en las universidades o pueden llegar a los centros educativos de otras áreas (es decir, con un título de formación profesional, unidos a estudios pedagógicos). Asimismo, los instructores

de la empresa deben haber terminado una formación profesional y, a menudo, son maestros artesanos. De todas formas, han de haber desarrollado y aprobado una prueba de aptitud para formadores (que contempla entre 120h y 180h horas).

Así, el personal de educación y formación profesional corresponde a un conjunto de personas extremadamente heterogéneo, puesto que el área de formación incluye formadores de empresas y trabajadores cualificados, personal de formación en instalaciones de carácter interempresarial, personal docente de escuelas profesionales y colectivos implicados en las actividades del llamado sistema de transición, como especialistas en educación social, profesores de apoyo o profesionales.

En cuanto a las empresas que participan de este sistema de educación, estas deben cumplir con criterios estatalmente establecidos para obtener la autorización de formar aprendices. Las disposiciones distinguen entre la idoneidad de la empresa como lugar de formación y la idoneidad personal y técnica del formador. En términos generales, la empresa debe estar en condiciones de traspasar a los aprendices las habilidades y conocimientos establecidos en los estatutos de formación.

Adicionalmente, debe poner a disposición del aprendiz un puesto de trabajo adecuadamente equipado, donde se pueden aprender y ejercitar los procedimientos laborales relevantes para la profesión. Los equipos y medios tecnológicos (como, por ejemplo, herramientas, maquinarias, dispositivos de cuidado y mantenimiento) deben responder a estándares definidos.

En lo que refiere al marco legal, es

importante destacar que el Estado genera un marco legal a la formación dual principalmente a través de tres instrumentos: la Ley de formación técnica, el ordenamiento de formación y el currículo marco. La Ley de formación técnica establece condiciones uniformes a nivel federal para la implementación de la formación técnica. Esta ley regula, entre otros, las obligaciones de los aprendices, las condiciones generales para que las empresas puedan formar, el reconocimiento de empresas de formación, la remuneración de los aprendices y el sistema de exámenes. Igualmente, asegura los estándares de calidad y fomenta la aceptación nacional (e internacional) de los títulos. El ordenamiento de la formación es el marco legal para la parte práctica del quehacer formativo. Se diseña individualmente para cada oficio y contiene la denominación de este, el reconocimiento estatal, la duración de la formación, las habilidades y los conocimientos que se deben transmitir y los requerimientos de los exámenes. Además, fija el plan marco para la formación y establece una estructura temporal y técnica sobre cómo se tienen que transmitir los contenidos durante la formación. En el currículo marco se establecen objetivos y contenidos de aprendizaje vinculantes para las clases técnicas de las escuelas vocacionales.

Cada oficio dispone de un currículo marco individual. Teniendo en cuenta las distintas experiencias y nivel de formación previa de los aprendices, el currículo marco está formulado expresamente en términos generales y abiertos. Por ende, sus contenidos pueden variar entre los diferentes Estados Federados. Para que las dos instancias formadoras –la empresa y la escuela vocacional– se engranen bien en términos de contenidos y de

organización temporal, se requiere una coordinación estrecha entre los actores. En este contexto, es importante considerar la experiencia de sindicatos y empresas en el diseño del marco base, puesto que son ellos quienes mejor pueden evaluar qué contenidos se requieren, qué currículos se tienen que reformar, qué oficios nuevos se deben crear y cuáles se deben eliminar.

Algunas de las ventajas de este sistema corresponden a que los aprendices pueden observar el funcionamiento de la empresa desde dentro, su específica dedicación, permitiéndole reflexionar sobre la posibilidad de continuar allí su proyecto personal tras su formación. En el trabajo, un alumno podrá aprender a lidiar con las demandas constantemente cambiantes de su área de estudios y apreciar la variedad de relaciones sociales que existen en el ambiente de trabajo. Por otro lado, aprender durante la práctica proporciona un sentido de logro y una fuente especial de motivación para el estudiante, promoviendo la independencia y el sentido de responsabilidad, cualidades indispensables para el desarrollo profesional.

Así, el modelo de formación profesional dual garantiza una formación técnica intensiva y una rápida inserción al mercado laboral para el joven profesional. Evidentemente, hay que tener en cuenta que la fórmula del éxito es siempre relativa al contexto y que las medidas que han contribuido al desarrollo de la educación alemana pueden no ser todas extrapolables a otras realidades. No obstante, constituye una fuente de inspiración, a la vez que un espacio paradigmático, que sugiere ideas factibles de considerar, adaptar y transferir en otros países y escenarios.



Formación Docente en Australia

Ana Karina Pita Caldeira

Analista de diseño y desarrollo curricular del Centro de Formación Docente de Duoc UC

Concepto de formación en el ámbito de la Educación Técnico Profesional

La Educación Técnico Profesional (EFTP) en Australia se conoce como vocational education and training –VET– (Educación y Formación Profesional). Es una forma de educación y formación postobligatoria, excluyendo los programas de grado y de nivel superior impartidos por instituciones de educación superior, que proporciona a las personas conocimientos y habilidades relacionados con el trabajo permitiéndoles a los estudiantes obtener calificaciones para el empleo¹.

Su desarrollo y operación se da en el contexto de un país federal, donde la responsabilidad de la formación técnica es compartida entre el gobierno estatal y los gobiernos territoriales, quienes proporcionan financiamiento, desarrollan políti-

cas y brindan regulación y aseguramiento de la calidad del sector. Por su parte, la industria y los grupos de empleadores contribuyen a las políticas y prioridades de formación, y al desarrollo de cualificaciones para ofrecer habilidades a la población activa¹.

El sector VET a nivel terciario es impartido por proveedores de formación públicos, los denominados TAFE, *Technical and Further Education*, y privados los RTO, *Registered Training Organizations*.

Australia cuenta con el Marco Australiano de Cualificaciones (AQF), consolidado en función de los requerimientos y normas de la industria, y que conecta sus certificaciones con las académicas. Estas cualificaciones son impartidas a través de “paquetes de formación” y estos son un conjunto de normas y cualificaciones reconocidas a nivel nacional para reconocer y evaluar las competencias de las personas en una industria, un sector produc-

tivo o una empresa específica. Cada uno de ellos se puede consultar en el Registro Nacional VET (<https://training.gov.au/>)².

Asimismo, el sistema VET tiene un ámbito no formal que es ofrecido por múltiples tipos de proveedores del sector público, privado, comunitario e industrial. Las modalidades de enseñanza pueden ser a tiempo completo, tiempo parcial, en línea, a ritmo propio o a distancia, y pueden ampliarse mediante el reconocimiento del aprendizaje previo¹. Las personas pueden presentar solicitudes a las RTO para que se evalúen y reconozcan formalmente sus competencias, conocimientos y experiencias que han desarrollado previamente a través del aprendizaje informal y no formal, y así obtener cualificaciones acreditadas a nivel nacional.

1 UNESCO-UNEVOC, (2018). TVET Country Profile Australia. Recuperado de: https://unevoc.unesco.org/wtdb/worldtvtdatabase_au_en.pdf

2 Smith, E. (2020) *The VET teaching workforce in Australia*. Recuperado de: https://federation.edu.au/_data/assets/word_doc/0012/488496/VET-teaching-workforce-in-Australia-complete-report.docx

Metodología(s) de formación docente (cómo se desarrollan)

Los docentes VET, tienen como requisito formal poseer una cualificación pedagógica preuniversitaria, el denominado “Certificado IV en Formación y Evaluación”, que es el punto de entrada para las personas que quieren iniciarse en la enseñanza VET. Asimismo, deben tener cua-

lificaciones y competencias actuales en su sector de la industria, al menos hasta el nivel que se imparte³.

Las organizaciones de formación

registradas (universidades públicas y privadas) que cuentan con el Certificado IV en su ámbito de acción pueden ofrecer formación de formador VET previa al empleo¹.

Para realizar el programa formación y evaluación, los participantes

3 Denning, A. (2018) *Building capability in VET teachers*. <https://flex.flinders.edu.au/file/51fb4bf5-2cf1-4c4b-880c-b083625f9638/1/ThesisDenning2018.pdf>

deben demostrar competencia vocacional en su área de enseñanza y evaluación propuesta. La competencia vocacional se define como un amplio conocimiento y experiencia de la industria, y puede incluir, entre otros, tener una unidad de competencia o calificación relevante⁴.

La ASQA, Australian Skills Quality Authority (Autoridad Australiana de Calidad de Habilidades) es un organismo regulador nacional para la VET, se encarga de registrar y re-acreditar a las organizaciones de formación profesional². Esta regla de acuerdo con los estándares para Organizaciones de Formación Registradas, exigen que los RTOs deben garantizar que todos los formadores realicen un desarrollo profesional pertinente en materia de VET, y guardar pruebas de ello en su registro.

Entendiendo por desarrollo profesional todas las actividades que desarrollan y/o mantienen las habilidades, el conocimiento, la experiencia y otras características de un individuo como formador. Esto incluye actividades formales e informales que abarcan competencias profesionales, vigencia de las habilidades de la industria, el conocimiento y la práctica de la formación profesional, el aprendizaje y la evaluación, incluida la formación y la evaluación basadas en competencias. En los estándares de la ASQA se incluyen los siguientes ejemplos de actividades:

- Participación en cursos, talleres, seminarios, conferencias o programas formales de aprendizaje.

- Participación en tutorías, asociaciones profesionales u otras redes de aprendizaje.
- Desarrollo personal a través de la investigación individual o la lectura de publicaciones u otra información relevante.
- Participación en actividades de moderación o validación.
- Participación en planes de lanzamiento de la industria⁵.

En cuanto a la actualización de la industria se recomienda: realizar visitas a los lugares de trabajo para experimentar las últimas técnicas, procesos y recursos para conocer sobre la demostración de las actualizaciones; Interactuar con empleadores y otros representantes de la industria. Y, estar directamente alineado con los tipos de lugares de trabajo e industrias de las que sus estudiantes forman parte o en las que buscan empleo⁵. El desarrollo profesional también lo ofrecen centros especializados, centros de desarrollo profesional, asociaciones de profesores o profesionales.

Asimismo, en una investigación del Departamento de Educación y Formación se realizó una selección de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo profesional de las competencias de los formadores VET. Las RTO y los representantes de la industria las consideran eficaces y en las que confían⁶, al igual que los ejemplos de actividades de

la ASQA estas hacen énfasis en la cercanía con la industria:

1. Formación y evaluación en el lugar de trabajo: ofrece a los formadores la misma oportunidad de utilizar una tecnología que quizás no esté disponible en la RTO, mantener y ampliar sus conocimientos de los requisitos de las competencias profesionales y las prácticas laborales actuales.

2. Incorporación de la industria a las OTR: esto puede organizarse de dos maneras. (1) Las OTR organizan que personas que trabajan en un campo profesional concreto realicen talleres para actualizar a los formadores sobre los avances tecnológicos, las prácticas industriales y las competencias. (2) Hacer grupos de trabajo mixtos (profesionales VET y de la industria) para desarrollar un foro regular para que se mantengan continuamente informados sobre los avances industriales y profesionales.

3. Participación en redes de formación profesional para profesionales: bajo la premisa que los formadores también pueden aprender de otros profesionales VET; estos participan en redes de desarrollo profesional cuyo objetivo es compartir conocimientos y experiencias.

4. Tutoría bidireccional: consiste en poner en contacto a los profesionales recién llegados con el personal de formadores con experiencia, en el marco de un acuerdo de tutoría recíproca, uno enseña al otro las prácticas actuales del sector de la industria y aprende del otro sobre la enseñanza y la evaluación de los alumnos en un entorno de VET.

4 National Register on Vocational Education and Training (VET) in Australia (26 de marzo de 2021) TAE40116 - Certificate IV in Training and Assessment. <https://training.gov.au/Training/Details/TAE40116?releaseId=b9b2355c-5974-45d4-b6bd-2bc448788774#tableUnits>

5 ASQA (20 de marzo 2021) *Users' guide to Standards for RTOs 2015*. https://federation.edu.au/_data/assets/word_doc/0012/488496/VET-teaching-workforce-in-Australia,-complete-report.docx

6 Department of Education and Training (2009) *Professional development framework for vocational skills of VET practitioners* <http://flexiblelearning.org.au/TAE40110/TAEASS402/data/downloads/professional%20development%20of%20vet%20practitioners.pdf>

5. Retorno a la industria: considera la colocación a corto plazo de los formadores en empresas de su ámbito de especialización profesional.

6. Aprendizaje formal e informal: los formadores pueden seguir desarrollando sus competencias profesionales a través de la rea-

lización de cursos formales (acreditados) e informales (no acreditados) de educación y formación.

Quiénes son los formadores

Los docentes VET se identifican a menudo como “profesionales duales”², tienen conocimientos en la industria, el que necesitan mantener al día con los cambios, y desarrollan sus habilidades pedagógicas para manejar grupos de estudiantes y entornos de enseñanza. En cuanto al término para referirse a los docentes de este sector educativo, la ASQA utiliza el concepto de: “formadores”.

Para conocer un poco más al formador VET se tomaron los datos y estimaciones del informe del Centro Nacional de Investigación de la Formación Profesional (NCVER), este se basa en la encuesta nacional de la fuerza de trabajo VET 2019, la cual se realizó en línea y tenía ca-

rácter voluntario⁷. A continuación, se exponen algunos de sus resultados de las personas empleadas como formadores y evaluadores:

- 71.379 personas de la fuerza de trabajo general de VET estaban empleadas como formadores y evaluadores (29% de la mano de obra total), incluidos los que imparten formación bajo la supervisión de un formador.
- El 52,6% estaban empleados a tiempo completo y el 47,4% a tiempo parcial.

- El 53,5% estaba empleado con carácter permanente, el 13,9% con contrato o en puestos y el 32,6% de forma ocasional.
- El 93,3% tenía un Certificado IV en Formación y Evaluación o una cualificación de nivel superior.
- El 89,4% de los formadores y evaluadores tenían un Certificado III o una cualificación superior relacionada con su sector o ámbito de impartición de formación.
- Casi uno de cada diez (9,4%) formadores y evaluadores trabajaban bajo supervisión⁸.

⁷ Knight, G., White, I. y Granfield, P. (2020) *Understanding the Australian vocational education and training workforce*. NCVER, Australia. Recuperado de: https://www.ncver.edu.au/_data/assets/pdf_file/0044/9659672/Australian-VET-workforce-survey-report.pdf

⁸ Empleo bajo supervisión puede darse en circunstancias en las que los profesionales carecen de las cualificaciones de formación/evaluación requeridas.

Sentido final de la formación (para qué se forma)

Los docentes VET se forman en el área pedagógica para comprender la teoría y la práctica del aprendizaje, el diseño y la evaluación del plan de estudios; saber cómo enseñar de forma creativa e imaginativa para cautivar a los alumnos; evaluar eficazmente; comprender el funcionamiento del sistema de VET y reflexionar de forma crítica sobre su propia práctica y la de sus colegas. También para estar actualizado con las tecnologías utilizadas en la enseñanza y en su práctica industrial. Asimismo, deben mantener sus conocimientos disciplinares y per-

feccionar sus atributos personales, incluida la profesionalidad⁹.

En Australia es fundamental la actualización en la disciplina, pues se estima que la formación inicial del profesional no lo es todo, ya que se considera importante desarrollo profesional continuo, donde se actualicen las competencias para responder mejor a las necesidades de los estudiantes y generar resulta-

dos de aprendizaje más eficientes y efectivos. Así también a las demandas cambiantes de la industria, y los lugares de trabajo, preparando a los estudiantes para un futuro que puede ser muy diferente del mundo laboral actual, especialmente en lo que respecta a la tecnología¹⁰. Todo ello conlleva a que los estudiantes puedan hacer una transición más exitosa del aula al lugar de trabajo.

⁹ Guthrie, H. y Jones, A. (2018) How can VET teacher education and development be improved? Recuperado de: https://melbourne-cshe.unimelb.edu.au/_data/assets/pdf_file/0009/2854287/VET-teaching-paper_Guthrie_Jones.pdf

¹⁰ Tyler, M. Y Dymock, D. (2017) Continuing professional development for a diverse VET practitioner workforce. Recuperado de: https://www.ncver.edu.au/_data/assets/pdf_file/0036/496944/Continuing-professional-development.pdf

Lineamientos estratégicos nacionales y “bajada institucional” para la consecución de los objetivos.

La definición de lineamientos sobre la docencia en VET se determina mediante la existencia de agencias y órganos consultivos nacionales, de carácter intersectorial, los cuales establecen los estándares mínimos para las instituciones en materia de docencia¹¹.

La agencia gubernamental federal, la ASQA, una serie de estándares que todas las ORT deben cumplir. Como se mencionó, anteriormente, estos estándares se basan en dos elementos: el desarrollo profesional continuo y proporcionar evidencia del desempeño de los docentes. De esta manera, las organizaciones

del sector están obligadas a facilitar formaciones para el desarrollo profesional de sus docentes; con este fin, pueden contratar a otras instituciones para su cumplimiento, como centros especializados, asociaciones de docentes o grupos profesionales¹. Sin embargo, es puesto en práctica de forma descentralizada según territorio y tipo de industria.

Por otra parte, se encuentra el órgano consultivo de la AISC, *Australian Industry and Skills Committee* (Comité Australiano de Industria y Habilidades), que depende del *Council of Australian Governments*

(COAG) que es el principal foro intergubernamental en Australia¹¹. El AISC define los requisitos específicos para habilitarse como docente VET en este país y en relación con ello estableció que la exigencia mínima es el Certificado IV llamado *Training and Assessment*. Así como también, permite para la docencia la certificación de las habilidades, calificaciones y conocimientos obtenidos en la experiencia de trabajo en las distintas industrias¹¹.

11 Vertebral y CPCE. (2020) La docencia en el sector de la ESTP desde una perspectiva comparada. Recuperado de: <https://cpce.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/10/7-La-docencia-en-el-sector-de-la-ESTP-desde-una-perspectiva-comparada.pdf>



Síguenos en
twitter

 /ObservatorioETP

y entérate de todas las novedades que tenemos para tí.



Formación docente en India

Roberto de la Vega Zolá

Especialista en Aprendizaje Docente del Centro de Formación Docente de Duoc UC

Concepto de formación

El concepto de formación docente en India se establece sobre la base del aprendizaje basado en habilidades. Generalmente, el desarrollo de habilidades se identifica con el conocimiento práctico o técnico, pues el rendimiento se demuestra haciendo algo, y se contrapone con el conocimiento abstracto (Rigby y Sanchis, 2006). Aquí, el concepto de habilidad es más amplio, pues incorpora la idea de puente entre los múltiples saberes y es de largo plazo.

La integración de saberes y disciplinas se ha traducido en una Nueva Política Educativa (NEP, 2020) en la India y requiere evaluar todas las prácticas docentes. Una de ellas es

asegurar que los docentes tengan las habilidades adecuadas en el sistema educativo. El escenario para ellos es exigente: cada año 13 millones de jóvenes dejan la educación y buscan un empleo inmediato; la meta es aumentar a un 50% (2022) el número de personas formadas cuyo acceso a la educación técnico profesional es 3% (Pilz y Regel, 2021).

En India ha existido una clara división entre la educación académica, técnico profesional y el entrenamiento vocacional.¹ La educación

vocacional se inicia en la secundaria y puede perfeccionarse en politécnicos y *colleges*, pero no incluye una movilidad hacia la educación superior. La formación vocacional está bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación (MoE) y de *All India Council for Technical Education* (AICTE). Además, colaboran el *Ministry of Skill Development and Entrepreneurship* (MSDE) y un gran número de instituciones (16) que hacen un sistema altamente complejo.

académicos, asociados al aprendizaje de artesanías o servicios, y puede referirse a la educación abierta a la adquisición de un grupo de técnicas y tecnologías. Ver UNESCO-UNEVOC, <https://unev-oc.unesco.org/home/Dynamic+TVET+Country+Profiles/country=IND>

¹ La educación vocacional (*Vocational Education and Training* (VET)), también llamada *Career and Technical Education* (CTE), prepara para trabajos manuales y prácticos, tradicionalmente no

Metodología de formación docente

La metodología de formación docente técnico profesional y de Entrenamiento Vocacional en India combina el aprendizaje formal y experiencias en el sector industrial y empresas. Se espera que el postulante a la docencia cuente con un grado académico (magíster o bachillerato) adecuado y la experiencia laboral (2-5 años) según su profesión. Bajo la guía de un mentor (AICTE, 2020) se evalúa el avance del aprendizaje del docente, coordina los cursos, experiencias formativas y visitas, y dirige los exámenes

escritos e informes de aprendizaje durante la formación. Su formación se completa durante sus 30-35 años de servicio. Al finalizar cada fase el docente obtiene certificados que acredita su carrera.

Los criterios metodológicos para la formación docente son muy precisos para las instituciones que colaboran: *a)* demarcar las necesidades de formación para cada categoría y etapa de la carrera docente, *b)* prescribir la estructura y contenidos en etapas y niveles, *c)* establecer los

procedimientos para la implementación efectiva en toda la nación, *d)* hacer un seguimiento e investigación del aprendizaje docente, *e)* proponer nuevos sistemas sostenibles de formación docente, y *f)* la obligatoriedad de la aprobación de los cursos.

Las fases de entrenamiento son las siguientes:

- Probación post selección. La modalidad de formación docente puede ser de aula o en línea.
- Primera fase: 450-480 horas.

- Segunda fase: entrenamiento en industria o en investigación y desarrollo, etc.

- Tercera fase: durante la docencia.

Todos los programas de formación docente incluyen una orientación general del escenario actual de la Educación Técnico Profesional y un conocimiento básico del proceso enseñanza aprendizaje, psicología y técnicas de aprendizaje efectivo. También, incorporan métodos para confeccionar un plan de asignatura que incluya la capacidad de interacción, valores profesionales y actitudes éticas, tecnología de información para la enseñanza y el autoaprendizaje, distintos modos de evaluación, habilidad para resolver problemas, metodología de investigación y gestión de proyectos de investigación.

AICTE propone los siguientes conte-

nidos y logros de aprendizaje para la primera fase:

- Orientación acerca de la educación técnica y aspectos curriculares.
- Ética profesional y desarrollo sustentable.
- Habilidades de comunicación y modos de diseminación del conocimiento.
- Plan instruccional y entrega.
- Tecnología para la enseñanza y aprendizaje de manera continua.
- Evaluación del aprendizaje.
- Resolver problemas de modo creativo e investigación y desarrollo significativo.
- Gestión institucional y administrativa.

El docente es guiado por un men-

tor para el uso de taller, laboratorio, y en la práctica docente de aula, técnicas de comunicación y pedagógicas. Esta fase culmina con la presentación de una propuesta de investigación y su financiamiento. Finalmente, participa durante 3 semanas en una industria elegida por el mentor.

En la tercera fase, el docente realiza cursos de especialización en su disciplina, y se forma para un proyecto de investigación en temas de tipo técnico, profesional o pedagógico. Se incluye la actualización de conocimientos y adquisición de habilidades, entrenamiento para la colaboración en industrias y empresas, planificación para el crecimiento y motivación de su carrera, desarrollo de un ambiente organizacional basado en valores, y relaciones con instituciones públicas.

¿Quiénes son los formadores?

La educación docente en los politécnicos y *colleges* es supervisada por el Ministerio de Educación y acreditados por AICTE. Cuenta con instituciones formadoras a nivel nacional para coordinar y acreditar la calidad, promover programas de formación docente desde proyectos con la participación de estudiantes, experiencias que ayudan a comprender el entorno significativo y un mayor involucramiento con el sector industrial, empresarial y servicios:

- National Programme on Technology Enhanced Learning (NPTEL)
- University Grants Commission (UGC)
- Consortium for Educational Communication (CEC)
- National Council of Educational Research and Training (NCERT)

- National Institute of Open Schooling (NIOS)
- Indira Gandhi National Open University (IGNOU)
- Indian Institute of Management, Bangalore (IIMB)
- National Institute of Technical Teachers Training and Research

Existen otros proyectos en róximo con el Banco Mundial: *Technical Education Quality Improvement Programme* (TEQIP) que facilita el aprendizaje de habilidades de comunicación, recursos de aprendizaje en línea, uso de modelos para la discusión, juegos y otras herramientas para estimular la creatividad. Se incorporan medios audiovisuales y textos de estudio suplementarios para la comprensión conceptual. Algunas instituciones educativas desarrollan

otras técnicas de autoaprendizaje, grupos de discusión, o el rol docente como facilitador activo (TEQIP, 2002).

El *National Institute of Technical Teacher Training and Research* (NITTTR) cuya meta es mejorar la calidad docente, ha publicado un plan organizado en ocho módulos de cuarenta horas en el portal *University Grants Commission's Swamyam* (2020). Ofrece cursos masivos básicos y estructurados en línea a asistentes, asociados, y profesores. Ellos se someten a una evaluación y a un entrenamiento industrial en conjunto con la *Confederation of Indian Industries* (CII), FICCI, NASSCOM y otras empresas (MyTAT). Todo esto se complementa con otras iniciativas para el desarrollo personal, investigación, tareas administrativas y prácticas de consultoría.

Sentido final de la formación

Existe la convicción que el docente es el principal actor en la transformación de India en una potencia del conocimiento. Para esto se requiere cambiar completamente el sistema educativo. El 6% del PIB anual de la India se ha dedicado para cumplir esta meta. Incluye reformular el rol de los docentes, leyes, regulaciones y un alto cuidado por las tradiciones culturales.

La transformación requiere formar la joven fuerza laboral (el 59% de la población está entre los 15-54 años) y reformular las relaciones con la industria, empleadores. Además, integrar el aprendizaje formal e informal, conectando instituciones de educación técnica y politécnicos con la educación superior completa. La educación debe favorecer habilidades

para la competitividad, pensamiento creativo e innovación. Existe conciencia en que se requiere habilidades especializadas y genéricas, mayor apertura con las nuevas tecnologías educativas y exigencias pedagógicas. En esta transición hacia el desarrollo económico y cambio social y la calidad de la formación docente técnico profesional es fundamental.

Lineamiento estratégico nacional

El *Ministry of Skill Development and Entrepreneurship* (2015) ha creado la política *Skill India Initiative* para la formación de docentes en esquemas de desarrollo de microempresas, emprendimientos y empleabilidad para todo tipo de sector e industria, y su objetivo es formar a 40 millones de persona en los próximos años. Este esquema puede ser enseñado por politécnicos, educación vocacional, y por el *Estándar Training Assessment and Reward Scheme* (STAR), UDAAN, SANKALP, etc).

La política ha sido recogida por los nuevos lineamientos estratégicos para la formación docente, y aquí el desarrollo de los docentes es relevante para su implementación. Supone desarmar el sistema completo, haciéndolo más flexible y centrado en la compleja realidad de los jóvenes, y al mismo tiempo, en conexión con el sector industrial y de servicios:

1. Desarrollar una guía común (*National Professional Standards for Teachers* (NPST)) para el año 2022. Esta guía abarcará todo el espectro de docentes de India, ya sea para capacitadores y relatores especializados, expertos en educación vocacional y académicos de la educación superior.

2. Por medio de la docencia reimaginar la educación técnico profesional y cambiar la imagen de “segunda opción”.

3. Hacer un puente a la educación superior con el mundo del trabajo, y facilitar la empleabilidad de quienes alcanzan postgrados y no saben cómo trabajar en la industria o empresas.

4. Digitalizar la educación que exige una formación docente para la eficiencia comunicacional, repensar contenidos y cambiar las habilidades profesionales hacia el aprendizaje en línea.

5. La integración tecnológica debe facilitar el compromiso del docente y los estudiantes para un ambiente de aprendizaje de interacción. La educación basada en tecnologías facilita el acceso de modo más equitativo y pone en evidencia la necesidad de una política que incluya el acceso a recursos tecnológicos y conectividad en internet.

6. El cambio de formación docente en India trae efectos en el sistema de acreditación institucional de la educación técnica (politécnicos, *colleges* y universidades). Se exigen requerimientos

más pertinentes de formación docente; integrar la educación técnico profesional con la educación profesional; y promocionar la colaboración entre instituciones educativas secundarias, ITI, politécnicos, industria local, *colleges* y universidades.

Ejemplos de instituciones que aplican las políticas y lineamientos estratégicos:

- Miranda House, Delhi (<https://www.mirandahouse.ac.in/>)
- Hindu College, Delhi (<http://www.hinducollege.ac.in/>)
- GGSIPU – Guru Gobind Singh Indraprastha University, Delhi (www.ipu.ac.in)
- Poddar Group of Institutions (TVET), Jaipur (<https://poddarinstitute.org/>)
- JIMS – Jagannath Institute of Management Sciences (TVET), Delhi (<https://www.jimssouthdelhi.com/>)
- Tata Institute of Social Sciences – School of Vocational Education (<https://sve.tiss.edu/>)
- Padmashree Institute of Management and Sciences (TVET), Bangalore (<https://pims.org.in/>)

Formación docente en Inglaterra

María Ignacia Araos Calderón

Analista de desarrollo Centro de Formación Docente de Duoc UC



Concepto de formación

En Inglaterra la Formación Técnico profesional se denomina *Further Education* y está orientada a una formación profesional y técnica de alta calidad¹, siendo la opción para aquellos que quieren aprender un oficio desde los 16 años².

Todos aquellos estudiantes que deseen continuar sus estudios tienen dos posibilidades de dos años de duración cada una: la *formación profesional o vocational qualifications*, y la *académica o academic qualifications*. La formación profesional, forma al alumno en un oficio para que pueda insertarse al mercado laboral y la académica, lo prepara para ingresar a la universidad y puede realizarse en la misma secundaria o en un *college* especializado³.

La mayoría de los colegios de *further education* son responsabilidad del Estado quien garantiza la calidad de sus programas a través de un sistema de inspección realizado por *Education & Training Foundation* (ETF). Para llevar a cabo los FE, el sector educativo y empresarial trabajan en estrecha colaboración para ayudar a los estudiantes a adquirir los conocimientos requeridos por la industria. Los temas empresariales forman una parte esencial del programa de estudios de las escuelas y cada vez se hace mayor hincapié en las asignaturas tecnológicas en educación superior.

Los cursos más comúnmente ofrecidos son los siguientes:

1. Nivel avanzado (*A levels*):

Es el requisito más común para ingresar en las universidades británicas o colegios universitarios. Estos cursos suelen durar dos años.

2. Bachillerato Internacional (IB):

Esta es una preparación académica internacional con el reconocimiento para el ingreso a la universidad.

3. Calificación Vocacional Nacional (NVQ):

Esta es una calificación basada en la competencia específica para un empleo, encaminada a satisfacer los resultados requeridos de desempeño y aprendizaje no determinado por un plan de estudios.

4. Calificación Vocacional Nacional Gral. (GNVQ):

Esta es una calificación relacionada con el trabajo que es más genérica y menos específica que la NVQ. Los GNVQ brindan una mezcla de capacidad y competencia, desarrollan el potencial del empleo de una persona para una gama de puestos, así como la capacidad para avanzar hacia una educación técnica y la educación superior.

5. Cursos Básicos (*Access o Foundation Courses*):

Estos cursos están especialmente creados para ayudar a los estudiantes a prepararse para ingresar en el sistema de educación superior o educación técnica.⁴

1 El sistema educativo de UK <https://www.agencia-best.com/ano-escolar-ingles-ingles-el-sistema-educativo-de-uk/>

2 Sistema educativo en Inglaterra <https://www.always-idiomas.com/secundaria-bachillerato-en-el-extranjero/destinos/reino-unido/sistema-educativo-en-ingles/>

3 ¿Cómo es el sistema educativo inglés? <https://www.universia.net/ar/actualidad/orientacion-academica/como-sistema-educativo-ingles-1164895.html>

4 Universidad de Córdoba [http://www.uco.es/~ed1alcaj/polieduca/dmpe/anales_vol1.htm\(2001\)](http://www.uco.es/~ed1alcaj/polieduca/dmpe/anales_vol1.htm(2001))

Metodología de formación

La Unesco señala que “los marcos de cualificaciones basados en los resultados del aprendizaje son herramientas que se han utilizado para reformar y ampliar la oferta educativa y de formación de manera que aumenten los niveles de competencias, mejoren la productividad del mercado laboral y contribuyan al desarrollo sostenible”⁵.

En Inglaterra las denominadas *Vocational qualifications*, están orientadas a una formación para el éxito profesional y personal y son conocidas como NVQ (*National Vocational Qualification*) que es una certifica-

ción profesional británica con reconocimiento internacional que acredita que una persona ha alcanzado la capacitación profesional y el nivel de eficacia necesarios para desarrollar un determinado trabajo⁶. Estas calificaciones profesionales se relacionan con el trabajo disponible en una amplia gama de áreas profesionales y permiten que el alumno adquiera conocimientos y habilidades que cumplan con los estándares reconocidos necesarios para realizar un trabajo en particular.

La preparación profesional, según el sistema NVQ, se lleva a cabo me-

dante asesoramientos personales en empresas de aplicación, ya que lo esencial de NVQ es el aprendizaje en un entorno real de trabajo. Refleja las habilidades y el conocimiento necesario para realizar un trabajo con eficacia, en base al perfil de ese puesto de trabajo.

Se estructura a través de unidades (obligatorias y opcionales) que el candidato debe ir superando satisfactoriamente para completar un certificado, mediante la repetición de técnicas hasta su total dominio apoyado con unos conocimientos de las materias que se están trabajando. Por ello, es imprescindible dedicación de tiempo al estudio de esas materias.

5 Unesco <https://en.unesco.org/themes/skills-work-and-life/qualifications-frameworks>

6 ¿Qué es NVQ? <https://nvqvalencia.com/que-es-nvq/>

“Lo esencial de NVQ es el aprendizaje en un entorno real de trabajo”⁷

7 *Vocational Training* <https://www.vocationaltraining.org.uk/>

El desempeño laboral se evalúa mediante la observación en el trabajo en lugar de mediante exámenes. El candidato debe demostrar su competencia en el puesto o trayectoria profesional que eligió, entregando también evidencias de lo que hace en su puesto de trabajo de acuerdo con el estándar ocupacional del área. Los candidatos deben demostrar que sus habilidades están actualizadas y validar su competencia durante un período.

Dado que se dividen en unidades que cubren diferentes aspectos de un trabajo en particular, son lo suficientemente flexibles como para permitirle usar algunas unidades ganadas para un trabajo para que cuenten para calificar para otro si decide cambiar de carrera. Las NVQ están disponibles en cinco niveles

(el más bajo es el nivel 1). Las calificaciones vocacionales del Nivel 3 se pueden utilizar para solicitar cursos de educación superior⁸.

Desde septiembre de 2020 se incorporaron los nuevos cursos los *T Levels*. Estos cursos de 2 años se han desarrollado en colaboración con empleadores y empresas para que el contenido satisfaga las necesidades de la industria y prepare a los estudiantes para el trabajo. *T Levels* ofrecerá a los estudiantes una combinación de aprendizaje en el aula y experiencia “en el trabajo” durante una colocación en la industria de al menos 315 horas (aproximadamente 45 días). Proporcionarán el

conocimiento y la experiencia necesarios para abrir la puerta a un empleo calificado, estudios posteriores o un aprendizaje superior. Las áreas temáticas van desde la contabilidad; cuidado y manejo de animales; servicios comerciales digitales; ciencia de la salud y recursos humanos a legal; fabricación y proceso; medios, radiodifusión y producción; construcción y ciencia in situ. Los primeros 3 *T Levels* están disponibles en universidades y escuelas seleccionadas (proveedores) de Inglaterra en tres industrias: producción, diseño y desarrollo digital; topografía de diseño; planificación y educación⁹.

8 ¿Qué son las calificaciones profesionales? <https://worksmart.org.uk/careers-advice/training-and-development/training-options/what-are-vocational-qualifications>

9 Cualificaciones profesionales: subiendo el listón: <https://www.relocatemagazine.com/articles/education-schools-uk-guide-uk6-vocational-qualifications-an-employers-perspective>

El realizar una NVQ permite a las personas acceso a calificaciones reconocidas para empleados sin otra educación formal, acceso a una ruta flexible para obtener la calificación en el lugar de trabajo sin exámenes, demostrando de forma práctica las habilidades, el conocimiento y la comprensión que tiene de su puesto de trabajo, logrando obtener una certificación para demostrar que ha cumplido con un estándar nacional para un puesto ocupacional y de esa forma mejorar la empleabilidad y la transferibilidad.

En *Specialist Vocational Training* (SVT) London y Grimsby Ltd, se ofrecen cursos de formación de alto nivel en los sectores de la salud, la atención social y la gestión. En esta institución las evidencias se pueden enviar electrónicamente, se puede acceder a un asesor de SVT, a un portal de aprendizaje de calidad con foros, gráficos de progreso y mensajería instantánea. SVT también utiliza este sistema para enviar informes de progreso semanales a los gerentes según sea necesario. En SVT, el portal de aprendizaje a distancia en línea es accesible las 24 horas del día, los 7 días de la semana a través de cualquier dispositivo para que pueda aprender sobre la marcha o en el momento que más le convenga¹⁰.

Dada la importancia de la NVQ, es que el gobierno se esforzó por crear tres millones de nuevos aprendices en el 2020, la revisión principal rea-

lizada implicó resumir los 20.000 cursos actuales proporcionados por 160 organizaciones en solo 15 vías técnicas para la educación post-16. Dentro de la nueva ruta técnica, habrá dos opciones: un programa universitario de dos años con experiencia laboral obligatoria o un programa basado en el empleo como un aprendizaje. La cantidad de formación se incrementará en más de la mitad a más de 900 horas al año e incluirá prácticas laborales de alta calidad. Después de esto, los estudiantes pasarán al nivel cuatro o cinco programas de educación técnica superior, aprendizajes de grado o aprendizajes superiores. En algunos casos, también puede haber posibilidades para que los estudiantes llenen la brecha hacia una licenciatura. Todos los programas universitarios incluirán un núcleo de inglés, matemáticas y habilidades digitales.

Una encuesta de 2000 empleadores realizada por la Oficina de Regulación de Calificaciones y Exámenes (Ofqual) en julio de 2017 encontró que el 65% de los empleadores que contratan personal para funciones calificadas o de supervisión consideran esencial que los solicitantes posean una calificación profesional o técnica relevante. Esta proporción era más alta que la de los empleadores que exigían que los solicitantes tuvieran un nivel A (48%) para ese tipo de funciones. No hay duda de que los empleadores valoran la formación profesional y desean cada vez más empleados que tengan habilidades técnicas, no solo

conocimientos académicos.¹¹

Para asegurar la calidad y los lineamientos de la formación profesional, se creó el *Institute for Apprenticeships & technical education*, que es una organización dirigida por empleadores, que busca desarrollar un sistema de aprendizaje y educación técnica líder en el mundo, que prepare a personas de todos los orígenes para ocupaciones calificadas que contribuyan a una mayor productividad económica. El Departamento de Educación patrocina a esta institución, pero es un presidente independiente quien supervisa el trabajo. Este presidente dirige una junta de empleadores, líderes empresariales y sus representantes para asegurarse de que los aprendizajes y los productos técnicos sean de la más alta calidad.

Un elemento clave del trabajo que realizan, es apoyar a los grupos de empleadores en el desarrollo de los aprendizajes. Manteniendo los mapas ocupacionales que sustentan toda la educación técnica. Esta institución desarrolla, aprueba, revisa los aprendizajes y las calificaciones técnicas con los empleadores. Esto incluye la responsabilidad de la entrega de *T Levels* y de implementar un proceso de aprobación para calificaciones técnicas superiores.¹²

10 Vocational Training: <https://www.vocationaltraining.org.uk/>

11 Cualificaciones profesionales: subiendo el listón: <https://www.relocatemagazine.com/articles/education-schools-uk-guide-uk6-vocational-qualifications-an-employers-perspective>

12 Institute for Apprenticeship & Technical Education <https://www.instituteforapprenticeships.org/about/>

¿Quiénes son los formadores?

Para ejercer la docencia, se debe obtener el QTS (*Qualified Teacher*

Status), y en algunos casos una titulación de posgrado un PGCE (Cer-

tificado de Posgrado en Educación).

En lo que respecta al ejercicio de la docencia, en el ámbito de la FE (*further education*) la enseñanza se divide en 3 áreas: formación profesional (*vocational training*), enseñanza académica (*academic teaching*) y habilidades básicas (*basic skills*). En cada una de ellas ser profesor requiere diferentes tipos de formación, pero no hay exigencia legal de una cualificación docente específica para la enseñanza en FE.

Para ejercer como docente en formación profesional (*vocational training*) se necesita ser experto en el área profesional correspondiente y se espera que se tenga o se esté dispuesto a obtener una cualificación para la enseñanza. Para la docencia en la enseñanza académica, es preciso contar con la titulación académica relativa a la materia a enseñar (generalmente un grado) y se espera que también se tenga una específica para el tipo de alumnos a enseñar y tener o estar dispuesto a conseguir una cualificación para la enseñanza.

Existen 3 vías de cualificación para la enseñanza en FE & *skills*: en pre-servicio (*pre-service*), adquiriendo la cualificación en una universidad, *college* u otro proveedor de formación; en ejercicio (*in-service*) al mismo tiempo que uno trabaja en la FE; y transfiriendo a la FE la cualificación que ya tiene en otro sector¹³.

En virtud de la anterior es que existe desde el año 2013 *Education & training foundation* (ETF), tiene el

propósito de mejorar la educación y la formación de los estudiantes de 14 años o más y es un organismo de expertos para el desarrollo profesional y los estándares en Educación Superior (FE) y Formación en Inglaterra. Esta institución diseña, crea y brinda desarrollo profesional continuo (DPC) para maestros, líderes y capacitadores para apoyar las políticas gubernamentales y satisfacer las necesidades del sector.

La ETF cree que la clave para mejorar la educación y la formación es ayudar a los profesores y a sus líderes a sobresalir, por ello, dentro de su misión considera que es necesario contar con profesores y formadores altamente eficaces y con confianza profesional, que marquen la diferencia y sean líderes de primera clase.

Para lograrlo se han construido los Estándares Profesionales en 2014 por la Fundación de Educación y Capacitación (ETF), que fueron desarrollados en consulta con profesionales y proveedores de todo el sector, y definen expectativas comunes que:

- Los profesores y formadores son profesionales reflexivos e inquisitivos que piensan críticamente sobre sus propias suposiciones, valores y prácticas educativas.
- Se basan en investigaciones relevantes como parte de la práctica basada en la evidencia.
- Actúan con honestidad e integridad para mantener altos estándares de ética y comportamiento profesional en apoyo de los alumnos y sus expectativas.
- Los profesores y formadores son especialistas en la materia y / o formación profesional, así como expertos en la enseñanza y el aprendizaje.

- Están comprometidos a mantener y desarrollar su experiencia en ambos aspectos de su función para garantizar los mejores resultados para sus alumnos.

El propósito de los Estándares es ayudar a los maestros y capacitadores a mantener y mejorar los estándares de enseñanza y aprendizaje, y los resultados para los estudiantes.

Los 20 estándares profesionales de la enseñanza se redactaron tras un extenso período de revisión y consulta en todo el sector de la educación superior (EF) y la formación.



Basados en tres pilares básicos, los Estándares Profesionales permiten a los maestros y capacitadores identificar áreas para su propio desarrollo profesional y proporcionan un punto de referencia nacional que las organizaciones pueden utilizar para apoyar el desarrollo de su personal.

La ETF también ha creado una estructura diferenciada de los Estándares Profesionales, que proporciona un lenguaje común para comprender y comunicar la progresión profesional de los docentes.

La herramienta de autoevaluación de estándares profesionales proporciona a los maestros una manera simple, rápida y efectiva de comprender qué tan bien se están

¹³ El prácticum, factor de calidad en la formación del profesorado de secundaria y bachillerato. Teoría y práctica. <https://books.google.cl/books?id=5ZLaDwAAQBAJ&pg=PA38&lpg=PA38&dq=como+se+forma+a+los+docentes+del+further+education+inglaterra&source=bl&ots=fSpxXW-DrqW&sig=ACfU3U08RYbN1tdQKGvMSOmK-8GG85R2teA&hl=es-#v=onepage&q=como%20se%20forma%20a%20los%20docentes%20del%20further%20education%20inglaterra&f=false>

desempeñando actualmente en comparación con los estándares profesionales.

La ETF también ha elaborado una guía de autodesarrollo, que describe cómo aprovechar al máximo los estándares profesionales en el entorno actual de los docentes.

La herramienta Professional Standards Research permite proporcionar un mapeo interactivo de los 20 estándares, extraídos de investigaciones y otras pruebas formales. Los profesores pueden utilizar esta herramienta para ayudar a demostrar cómo se siguen desarrollando sus habilidades pedagógicas y co-

nocimientos especializados en relación con el área ocupacional¹⁴.

Ejemplo de instituciones:

Exeter College <https://exe-coll.ac.uk/school-leavers/>

¹⁴ Fundación Educación y Formación <https://www.et-foundation.co.uk/about-us/welcome-education-training-foundation/>

Sentido final de la formación

De acuerdo a lo revisado en el sistema inglés, se puede entender que la formación técnico profesional busca desarrollarse en un entorno real de trabajo,¹⁵ que prepare a personas para ocupaciones calificadas que contribuyan a una mejor productividad.¹⁶ Nick Boles quien se

¹⁵ Vocational Training <https://www.vocationaltraining.org.uk/>

¹⁶ Institute for Apprenticeship & Technical Education: <https://www.instituteforapprenticeships.org/about/>

desempeñó como ministro de estado del gobierno para las habilidades entre 2014 y 2016 dijo: “Llevar la capacitación de jóvenes y adultos a las necesidades de las empresas y la industria impulsará la productividad, que se ha quedado rezagada en el país incluso a medida que han mejorado el crecimiento económico y el empleo. “No darles a los jóvenes las oportunidades adecuadas para adquirir las habilidades,

los conocimientos y los comportamientos necesarios para el mundo laboral representa un desperdicio no solo de capital humano sino de entusiasmo, de potencial, de las oportunidades de vida que sus padres y maestros han trabajado tan duro para proveer”.¹⁷

¹⁷ Cualificaciones profesionales: subiendo el listón: <https://www.relocatemagazine.com/articles/education-schools-uk-guide-uk6-vocational-qualifications-an-employers-perspective>

Lineamientos estratégicos nacionales

El Departamento de Educación es responsable de los servicios y la educación de los niños, incluidos los primeros años, las escuelas y academias, la política de educación superior y complementaria, los aprendizajes y las competencias más amplias en Inglaterra.

Su visión es: educación, capacitación y cuidado de clase mundial para todos, independientemente de su origen. Asegurándose de que todos tengan la oportunidad de alcanzar su potencial y vivir una vida más plena, creando una economía más productiva, para que el país esté preparado para el futuro.

Siete son los principios que guiarán el trabajo del Departamento de Educación y que ayudarán a orientar las reformas y planes. Ellos son

transversales y dan forma a todo lo que se realiza desde el desarrollo de la estrategia hasta la entrega.

Educación de clase mundial:

1. Asegurar que nuestros estándares académicos coincidan y se mantengan al día con los países claves.
2. Esforzarse por alinear nuestros estándares de educación técnica con los principales sistemas internacionales.
3. Asegurar que la educación construya carácter, resiliencia y bienestar.

Para lograr esto, haremos lo siguiente:

1. Recuerde que en educación y cuidado, el factor más importante

son las personas que lo brindan, por lo que se esfuerzan por reclutar, desarrollar y retener a los mejores.

2. Priorizar a las personas y lugares que quedan atrás, los más desfavorecidos.
3. Proteger la autonomía de las instituciones interviniendo solo donde se cruzan fronteras claras.
4. Hacer que cada libra de nuestra financiación cuente.

En lo que respecta a la formación Post-16 las prioridades son las siguientes:

- Ofrecer T *Levels* como estándar de oro para la excelencia técnica y profesional, asegurando que nuestros jóvenes puedan acce-

der a una educación de clase mundial en cualquier ruta que elijan.

- Continuar con nuestras innovadoras reformas a los aprendizajes, con la calidad en el centro.
- Revisar el sistema de financiamiento para después de los 18 años, con el fin de asegurarse de que nuestro sistema esté unido y promueva el acceso y el éxito en todas las formas de educación para después de los 18 años, brindando opciones reales y de calidad, además de brindar la habilidades que nuestro país necesita.
- Desarrollar un plan nacional de reciclaje para impulsar el aprendizaje y el reciclaje de adultos.
- Lanzar la revisión de las cualifica-

ciones en el nivel 3 e inferior con una amplia consulta pública, y diseñar e implementar una oferta de transición de T Level.

- Examinar la calidad de la educación técnica en los niveles superiores a través de una revisión de calificaciones, centrada en los niveles 4 y 5.
- Mejorar la capacidad, la calidad y la resiliencia del sector de la educación superior.
- Trabajar con el Departamento de Estrategia Empresarial, Energética e Industrial para apoyar la implementación de la Estrategia Industrial mediante la reforma del sistema de habilidades para entregar las habilidades que los empleadores demandan y que son necesarias para impulsar la

productividad.

- Elevar el estatus de nuestra profesión docente de educación superior.
- Mejorar la calidad del asesoramiento y la orientación profesional para niños, jóvenes y adultos para que sean conscientes de la amplitud de oportunidades disponibles para ellos.
- Impulsar las exportaciones aprovechando al máximo nuestra reputación internacional en la provisión de educación superior y otras áreas.
- Establecer las condiciones adecuadas para un sector de tecnología educativa floreciente, apoyando ideas innovadoras en la entrega en línea y fuera de línea.

PLATAFORMA PERMANENTE Y ACTUALIZADA



- Análisis
- Opiniones
- Expresión Profesional
- Educación

...entre otras cosas.

<http://observatorio.duoc.cl>
/ObservatorioETP



Formación docente en Singapur

Margarita Errandonea Althausen

Subdirectora Centro de Formación Docente de Duoc UC



Concepto de formación profesional

La formación técnico profesional en Singapur se entiende en el marco de su historia, evolucionado según las diferentes fases del desarrollo económico del país. En sus inicios requirió mano de obra con una gran necesidad de capital, para luego convertirse en una economía basada en el conocimiento. Actualmente el sistema de educación profesional es valorado a nivel local y reconocido internacionalmente por su relevancia, calidad y el valor en una economía mundial.

La formación técnico profesional es desarrollada por dos principales instituciones:

1. El Instituto de Educación Técnica (ITE) que entrega formación técnica y vocacional a tiempo completo, cursos *Higher Nitec* y programas de capacitación liderados por empresas. En 2002, lanzó sus sistemas *eStudent* y *eTutor*, con una interconexión personalizada, interactiva, multimedia y colaborativa del entorno de aprendizaje¹.
2. Los institutos politécnicos for-

man en experiencias de aprendizaje prácticas en un entorno de aprendizaje dinámico y progresivo, a partir de instancias de trabajo con socios de la industria (prácticas de 6 semanas a 6 meses). Además ofrecen programas a nivel de diploma y postgrado, incluyendo post-diplomas de trabajo-estudio, para adultos que quieren profundizar sus habilidades en variadas disciplinas e industrias. Actualmente existen cinco politécnicos en Singapur: Nanyang Polytechnic (NYP), Ngee Ann Polytechnic (NP), Republic Polytechnic (RP), Singapore Polytechnic (SP) y Temasek Polytechnic (TP)². Estos programas requieren de tres años de estudio a tiempo completo y se ofrecen en una amplia gama de disciplinas que se adaptan con dinamismo a las necesidades del mercado laboral.

Después de la Segunda Guerra Mundial el gobierno de Singapur se concentró en el desarrollo económico del país, implementando una agresiva inversión en educación,

transformando a la educación técnica en la base fundamental de su estrategia económica.

Actualmente, a nivel país se valora altamente la formación técnica, sin embargo, esto no fue siempre así. Ésta se consideraba como “último recurso”, en ella se matriculaban estudiantes con bajos resultados académicos, no era una opción atractiva (Tucker, 2019). El prestigio de la formación técnica cambió de forma radical a partir de 1980 cuando se crearon institutos especializados en colaboración con Alemania, Japón y Francia. Singapur apostó por especializar la formación y unir distintas disciplinas, revolucionando el modelo de formación profesional a partir de la creación de “fábricas de enseñanza” (Tucker, 2019, p.34).

En 1992, el gobierno creó el ITE con el propósito de desarrollar un proveedor de clase mundial en formación de habilidades técnicas y tecnológicas que aportara al desarrollo de una economía basada en el conocimiento. El resultado fue la construcción de un conjunto de campus de última generación, con impresionantes instalaciones, de-

¹ www.ite.edu.sg

² [Ministry of Education Singapore \(moe.gov.sg\)](http://Ministry.of.Education.Singapore(moe.gov.sg))

dicados a la tecnología y estrechamente vinculados a corporaciones internacionales (los principales referentes fueron instituciones alemanas y francesas). La educación técnica fue rebautizada como educación “práctica, mental y de corazón” para modificar la percepción de que estaba destinada a estudiantes de bajo rendimiento.

La matrícula de formación profesional en Singapur representa el 65% de la cohorte de la educación postsecundaria. El sistema de formación profesional es reconocido por formar a personas altamente calificadas, con una sólida base académica en alfabetización, resolución de problemas, matemáticas y ciencias. En 2014, el 87% de los graduados

del ITE fueron contratados en su especialidad antes de seis meses y, en los últimos años, cerca del 40% de los graduados de educación técnica postsecundaria opta por continuar sus estudios para obtener un título universitario y/o una licenciatura³.

Los institutos politécnicos ofrecen en la actualidad casi 150 programas a nivel de diploma y trabajan estrechamente con la industria, creciendo y modificando sus estrategias de formación según la evolución de la economía.

Los estudiantes se forman en un

³ Los estudiantes pueden transferir créditos en la educación postsecundaria, <https://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview-2/singapore-career-and-technical-education/>

modelo de aprendizaje basado en la experiencia práctica y en el aula. El aprendizaje permanente es un componente relevante en el sistema educativo de Singapur, la formación continua es una de las principales herramientas para lograr la adaptación a los constantes cambios del mundo laboral. De esta manera, las oportunidades de aprendizaje en el ámbito profesional son permanentes y diversas, no se circunscriben únicamente al nivel postsecundario y la Agencia de Desarrollo de la Fuerza Laboral fomenta el desarrollo profesional en todos los sectores de la economía⁴.

⁴ <https://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview-2/singapore-career-and-technical-education/>

Metodologías de formación

Los docentes se forman en programas de una duración de 2 o 3 años, accediendo a ellos solo postulantes de excelencia académica. Los programas de formación se estructuran a partir de investigaciones de las universidades más prestigiosas en esta materia. En 1980 con la asesoría de Australia e Inglaterra, se creó el *curriculum práctico* que fortaleció la conexión entre lo teórico y práctico estructurando los roles que el docente debía cumplir en la implementación de la enseñanza. Por otra parte, la Universidad de Formación de Profesores y el gobierno de Singapur invirtieron fuertemente en el desarrollo de la carrera profesional docente, ofreciendo programas de educación continua

para fortalecer las competencias de los equipos docentes, intercambios a países como Inglaterra, Australia, Canadá y Nueva Zelanda, continuamente reforzando la colaboración entre el sistema educacional vocacional y la industria privada (Tucker, 2019).

El programa de formación docente incluye dos años de talleres prácticos con el objetivo de que los nuevos profesores se sigan formando mientras realizan clases. Por otra parte, acuerdos entre el gobierno y empresas como Bosch, Mitsubishi, Siemens, IBM, Cisco y otros, permiten a los docentes mantenerse actualizados en la vanguardia de la industria y transmitir a sus alumnos lo aprendido.

El currículum de formación de profesores enfatiza en la capacidad de resolución de problemas, creatividad, pensamiento crítico, trabajo colaborativo y comunicación.

El sistema aspira e intenciona que los docentes se formen a lo largo de toda su vida, las palabras del primer ministro Goh Chok Tong lo confirman. En 1997 señaló que era muy importante crear un sistema de educación que “encienda una pasión por aprender” en vez de aprender en aras de obtener buenas calificaciones. El sistema se implementó de manera tal que los docentes tuvieran tiempo para reflexionar, estudiar y mantenerse actualizados (Tucker, 2019).

¿Quiénes son los formadores?

Los politécnicos y el ITE reclutan profesores con cualificación profesio-

nal y experiencia relevante en la industria, poseen conocimien-

tos profesionales y experiencia, así como su propia red de vinculación

con el medio. El sistema de formación profesional requiere que los docentes trabajen en la industria de manera frecuente y por un mínimo de tres meses. En 2007 el gobierno requirió que el 85% de los docentes debían mantenerse actualizados en su disciplina desarrollando consultorías o proyectos en la industria. Los docentes cuentan con incentivos y apoyo para realizar pasantías en el extranjero, entre el 6% y el 8% de los docentes viajan al extranjero con este propósito. Para apoyar a los docentes en sus funciones, los profesores suelen participar de cursos de inducción y otros dictados por profesionales expertos en aprendizaje para garantizar que estén al día con

las prácticas pedagógicas actuales, incluido el uso de tecnologías para la impartición de enseñanza⁵.

El ITE incentiva a sus profesores a actualizar continuamente sus competencias, adicional a los cursos de formación, los profesores pueden perfeccionar sus habilidades participando en proyectos, consultorías o experimentando proyectos del mundo real en los Centros de Desarrollo Tecnológico. En el ITE, es obligatorio que los nuevos profesores aprueben un riguroso Certificado Avanzado en Educación (AC-TEP) que tiene una duración de 40 semanas. Los módulos presenciales

⁵ UNESCO-UNEVOC, (2020).

se realizan en las vacaciones, se intercalan con prácticas supervisadas por profesores mentores. Los profesores más experimentados pueden profundizar sus competencias en diseño del aprendizaje y prácticas pedagógicas, participando en programas a nivel de diploma. Finalmente, todos pueden asistir a cursos relacionados con la integración de TIC en el aula, pastoral u orientación profesional educativa.

El mundo privado también contribuye a la formación docente, empresas como Hewlett-Packard, ASEA, Seiko Instruments, Sankyo Seiki, Siemens y otras capacitan a profesores y colaboran en el desarrollo de programas y planes de estudios.

Sentido final de la formación

Según Marc S. Tucker (2009) el sentido final de la formación profesional en Singapur es y ha sido desde sus inicios transformarse en la “columna vertebral” de la estrategia de desarrollo industrial del país.

El objetivo del modelo pedagógico del ITE, es lograr que los graduados sean profesionales creativos, con iniciativa, y que sepan utilizar sus conocimientos de forma práctica⁶.

El Ministerio de Educación de Singapur declara que la formación profesional busca desarrollar en los estudiantes: (i) el espíritu de investigación y originalidad, (ii) voluntad de hacer algo diferente, (iii) perseverancia, (iv) trabajo en equipo, liderazgo y “lucha” en equipo y (v)

sentido de devolver lo aprendido a la comunidad. De esta manera, a partir de lineamientos estratégicos nacionales, el gobierno de Singapur ha trabajado constantemente en demostrar que los titulados de sus institutos pueden competir con los mejores a nivel mundial⁷.

Se trata de una educación profesional con un enfoque holístico que motiva, apoya el aprendizaje de los estudiantes y enriquece la vida de los graduados, para que estén preparados para enfrentar los desafíos de la economía mundial. El enfoque de formación “práctica” se centra en la adquisición de una base sólida en aptitudes técnicas. El enfoque “mental” ayuda a desarrollar la capacidad de pensar de ma-

nera independiente y flexible. Por último, el aprendizaje “emocional” forma a una persona íntegra, que demuestra una pasión por lo que hace y confianza en sus capacidades, al mismo tiempo que se preocupa por el bien de la comunidad y la sociedad. Estos atributos constituyen una formación integral, cuyo propósito es complementar la teoría con la práctica a través de clases, proyectos, prácticas profesionales, servicio comunitario y educación global. La intención es educar a graduados que sean útiles para el mercado laboral, que no tengan miedo a emprender y que sean capaces de adaptarse a los cambios⁸.

⁶ The World Bank and the National Institute of Education (NIE), (2008).

⁷ Ministry of Education Singapore (2021)

⁸ The World Bank and the National Institute of Education (NIE), (2008).

Lineamientos estratégicos nacionales

Como se ha mencionado anteriormente, la educación y capacitación

han sido elementos clave en la estrategia nacional económica de

Singapur, la cual ha promovido sistemáticamente el desarrollo de un

sistema educativo de clase mundial a partir de la formación innovadora del capital humano y la inversión y desarrollo de las tecnologías de la información.

Las políticas públicas impulsadas por el gobierno de Singapur juegan un rol fundamental en el éxito del modelo. Desde mediados del siglo XX los sucesivos gobiernos han implementado un plan estratégico a largo plazo, basado en un sistema de formación profesional meritocrático y de formación continua. Una de las motivaciones más relevantes es la determinación de competir con los mejores países del mundo mientras aprendían constantemente de ellos. Los principales referentes fueron el modelo dual alemán, el sistema DACUM de Estados Unidos, en Gastronomía el Instituto Paul Bocuse de Francia y el programa de aprendices del modelo suizo, entre otros. Así, desde 1945 en adelante, el programa de formación profesional ha estado fuertemente vinculado a la estrategia económica nacional.

Otros componentes relevantes del sistema son una educación obligatoria de base de calidad y el esfuerzo del gobierno por mejorar el prestigio de la educación vocacional, transformándose en una opción altamente valorada, lo cual se consiguió con una importante inversión en recursos junto con una campaña comunicacional cuidadosamente planeada y muy bien ejecutada.

Actualmente, el Ministerio de Educación determina los objetivos educativos nacionales y las directrices curriculares. Los objetivos se revisan periódicamente con el sector privado y público y posteriormente se consideran para estructurar

iniciativas políticas y determinar el progreso de los aprendizajes.

El gobierno de Singapur trabajó en conjunto con Naciones Unidas para atraer a empresas internacionales con el fin de que se instalaran en el país mediante una política fiscal muy atractiva. Entre 1970 y 1990 a todas las empresas de Singapur se les requirió contribuir en un fondo de formación laboral, aportando sumas relevantes para el desarrollo del capital humano. Las empresas que demostraban cómo transferir habilidades de alta tecnología que les permitirían agregar valor a sus productos lograban recuperar su aporte. Esta propuesta resultaba muy atractiva para las compañías de alta tecnología y valor agregado.

En 1973 se creó el Consejo de Formación Industrial (*Industrial Training Board*, ITB), agencia independiente a la cual se le encomendó establecer un sistema de estándares de habilidades en estrecha colaboración con la industria. Además, se desarrolló un sistema curricular riguroso que diseña planes de estudios acorde a los estándares, dando acceso a estudiantes y aprendices a equipos y personal de última generación en plantas industriales de alto nivel.

Se creó un sistema de certificación de habilidades, que impulsaría la formación profesional y técnica, estableciendo un modelo que permitió a los trabajadores reconocer sus habilidades. El sistema permite realizar las evaluaciones correspondientes, sin tener que aprobar los cursos, determinando los niveles: semi-calificado (NTC-3), calificado (NTC-2) y maestro artesano (NTC-1).

Por otra parte, el gobierno ofreció a empresas extranjeras⁹ terrenos y edificios para desarrollar centros de formación, recursos para cubrir los costos de equipamiento y fondos para cubrir parte de los costos operativos. A cambio, las empresas capacitaban no solo a las personas que trabajaban en ellas, sino también a otras empresas que se instalarían posteriormente en el país.

En 1990 se desarrollan institutos politécnicos de alta calidad con la determinación de crear un sistema educativo en el ámbito profesional de altísimo nivel. El sistema de educación profesional se renovó completamente, implementando un nuevo modelo de aprendizaje de aprendices que no competiría con el sistema de formación profesional vigente, sino que lo complementa. Las empresas cuentan con instructores dentro de su propio personal, quienes se certifican por el gobierno, al aprobar un curso de formación pedagógica profesional ofrecido por el estado.

Además, el gobierno entregó importantes subsidios, lo que permitió a las empresas remunerar mejor a los aprendices, así como entregar mayor apoyo a los estudiantes con resultados descendidos. Este programa solo se ofrece en centros de formación aprobados por el gobierno, bajo el lema: “*Hands-On, Minds-On, Hearts-On*”, que fomenta la formación integral de la persona.

⁹ Las primeras empresas que participaron de esta iniciativa fueron TATA, Rollei y Phillips


REFERENCIAS

- All India Council for Technical Education (AICTE) (2020). *Comprehensive Training Policy for Technical Teachers*. <https://www.aicte-india.org>
- AICTE (2019). *Regulations on pay scales, service conditions and minimum qualifications for the appointment of teachers and other academic staff such as library, physical education and training & placement personnel in technical institutions and measures for the maintenance of standards in technical education – (degree) regulation, 2019*. All India council for technical education notification new delhi, the 1st march, 2019. http://dtekerala.gov.in/files/AICTE_GO.pdf
- AISC (18 de marzo de 2021) *About the AISC*. <https://www.aisc.net.au/aisc/about-aisc>
- ASQA (20 de marzo 2021) *Users' guide to Standards for RTOs 2015*. https://federation.edu.au/__data/assets/word_doc/0012/488496/VET-teaching-workforce-in-Australia,-complete-report.docx
- ASQA (20 de marzo 2021) Meeting trainer and assessor requirements. <https://www.asqa.gov.au/resources/fact-sheets/meeting-trainer-and-assessor-requirements>
- Brunet, I. & Moral, D, (2016). La formación profesional en la Unión Europea Nuevas claves para su interpretación. RIO: Revista Internacional de Organizaciones. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832914>
- Dening, A. (2018) *Building capability in VET teachers*. Recuperado de: <https://flex.flinders.edu.au/file/51fb4bf5-2cf1-4c4b-880c-b083625f9638/1/ThesisDening2018.pdf>
- Department of Education and Training (2009) *Professional development framework for vocational skills of VET practitioner* <http://flexiblelearning.org.au/TAE40110/TAEASS402/data/downloads/professional%20development%20of%20vet%20practitioners.pdf>
- Guthrie, H. y Jones, A. (2018) *How can VET teacher education and development be improved?* Recuperado de: https://melbourne-cshe.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0009/2854287/VET-teaching-paper_Guthrie_Jones.pdf
- Guthrie, H., McNaughton, A. y Gamlin, T. (2011) Initial training for VET teachers: a portrait within a larger canvas. Recuperado de: <https://www.ncver.edu.au/research-and-statistics/publications/all-publications/initial-training-for-vet-teachers-a-portrait-within-a-larger-canvas>
- Knight, G., White, I. y Granfield, P. (2020) *Understanding the Australian vocational education and training workforce*. NCVER, Australia. Recuperado de: https://www.ncver.edu.au/__data/assets/pdf_file/0044/9659672/Australian-VET-workforce-survey-report.pdf
- Institute of Technical Education Singapore <https://www.ite.edu.sg/>
- Ministry of Education (MHRD) (2020), Government of India. *National Education Policy (NEP) (2020)* <https://www.education.gov.in>
- Ministry of Education (MHRD) (2020), Government of India, SWAYAM. <https://swayam.gov.in>
- Ministry of Education Singapore (2021) <https://beta.moe.gov.sg/post-secondary>
- National Center on Education and the Economy, <https://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/singapore-overview-2/>
- National Council of Educational Research & Training (2020). *Reimagining Vocational Education, Delhi*. <https://www.education.gov.in/>
- National Register on Vocational Education and Training (VET) in Australia (26 de marzo de 2021) TAE40116 - Certificate IV in Training and Assessment. <https://training.gov.au/Training/Details/TAE40116?releaseId=b9b2355c-5974-45d4-b6bd-2bc448788774#tableUnits>

- *National Skill Development Corporation*. (2015). Skill India. <https://skillindia.nsdcindia.org/>
- Pilz, M. y Regel, J. (2021). *Vocational Education and Training in India: Prospects and Challenges from an Outside Perspective*. *Margin: The Journal of Applied Economic Research*, 15, 101-122.
- Rigby, M. y Sanchis, E. (2006). *The concept of skills and its social construction*. *European Journal of vocational training*, 37(1), 22-33.
- Rodríguez, A. & Esteban, R., (2020), *El prácticum*, factor de calidad en la formación del profesorado de secundaria y bachillerato. Teoría y práctica, Barcelona, España, Editorial Octaedro.
- Servicios gubernamentales de Inglaterra <https://www.gov.uk/>
- Smith, E. (2020) *The VET teaching workforce in Australia*. Recuperado de: https://federation.edu.au/__data/assets/word_doc/0012/488496/VET-teaching-workforce-in-Australia,-complete-report.docx
- TEQIP (2002). *Technical Education Quality Improvement Programme*. <https://www.teqip.in/teqip3documents.html>
- *The World Bank and the National Institute of Education (NIE)*, (2008), *Hacia un futuro mejor: Educación y capacitación para el desarrollo económico de Singapur desde 1965*. Recuperado de: texto banco mundial Singapur.pdf
- Tucker, M. S. (2019) *Vocational education and training for a global economy. Lessons from four countries*. Harvard Education Press.
- Tyler, M. Y Dymock, D. (2017) *Continuing professional development for a diverse VET practitioner workforce*. Recuperado de: https://www.ncver.edu.au/__data/assets/pdf_file/0036/496944/Continuing-professional-development.pdf
- UNESCO-UNEVOC, (2018). *TVET Country Profile Australia*. Recuperado de: https://unevoc.unesco.org/wtdb/worldtvtdatabase_au_en.pdf
- UNESCO-UNEVOC, (2020). *TVET Country Profile Singapore*. Recuperado de: https://unevoc.unesco.org/pub/tvet_country_profile_-_singapore_revised_may_2020_final.pdf
- Vertebral y CPCE. (2020) *La docencia en el sector de la ESTP desde una perspectiva comparada*. Recuperado de: <https://cpce.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/10/7-La-docencia-en-el-sector-de-la-ESTP-desde-una-perspectiva-comparada.pdf>
- Wadia, L. C. y Dabir, N. (2020). *Vocational education first: state of the education report for India 2020; Technical and Vocational Education Training (TVET)*. UNESCO Office New Delhi. <http://hdl.voced.edu.au/10707/564218>.

DuocUC[®]
Observatorio



DuocUC[®] 
Observatorio