

POLÍTICAS DE FORMACIÓN DOCENTE INICIAL: REFLEXIONES SOBRE LA EXPERIENCIA ARGENTINA.

INITIAL TEACHER EDUCATION POLICIES: REFLECTIONS OF THE ARGENTINE EXPERIENCE.

María Virginia García
María Laura Pico

ABSTRACT

This article focuses on the educational reforms that have taken place in Argentina like in other South American countries. Academic structures and teachers training programs were affected by these policies. From a comparative and international perspective, it is possible to identify also an increase of the range of compulsory education that reaches the secondary-level of education in most of Western countries. We believe that it is necessary to understand from an historical point of view the changes of the cycles, tracks and the curricula of these educational systems. Above all, if we consider the recent transformations of the academic structure and the training of teachers applied in some of the jurisdictions of Argentina.

The reforms that have been implemented have affected various dimensions of education systems: government, institutions and various academic aspects. It also includes evaluation as a counterpart of decentralization and as a governance mechanism of school systems. The evaluation has been linked to a conception of quality that is reduced to educational performance.

This paper aims to compare the changes in initial training in teacher training institutes, identifying the evaluation and accreditation mechanisms carried out by the Federal Evaluation Commission (Co.F.Ev.).

Key words: Argentine training system - Initial teacher education - Evaluation.

RESUMEN

En las últimas tres décadas y en consonancia con los procesos ocurridos en otros países, la Argentina implementó una serie de reformas que tuvieron en la estructura académica y en la formación de los profesores dos de sus ejes de transformación. Si adoptamos la perspectiva comparada e internacional, podemos evidenciar que, en las reformas educativas implementadas en los países latinoamericanos, se notó una ampliación del rango de obligatoriedad hasta llegar a cubrir la educación de nivel medio. Entendemos que la comprensión histórica de los ciclos, modalidades, de sus cambios y el estudio curricular respectivo, permite interpretar las implicancias que tienen las transformaciones implementadas en dichas dimensiones en la actualidad de la realidad educativa argentina. Sobre todo, si consideramos en particular las transformaciones recientes de la estructura académica y de la formación de docentes aplicadas en algunas de las jurisdicciones de la Argentina.

Las reformas que se instrumentaron han afectado a diversas dimensiones de los sistemas educativos: el gobierno, las instituciones y variados aspectos académicos. Se destacan entre ellas la inclusión de la evaluación como contracara de la descentralización y a su vez como parte de los

mecanismos de gobierno de los sistemas escolares. La evaluación ha sido vinculada con una concepción de calidad que se reduce al rendimiento educativo.

Este trabajo tiene por objetivo contrastar los cambios operados en la formación inicial en los institutos de formación docente, identificando los mecanismos de evaluación y acreditación llevadas a cabo por la Comisión Federal de Evaluación (Co.F.Ev.).

Palabras clave: Sistema formador argentino – Formación docente inicial – Evaluación.

Fecha de recepción: 19/06/2017

Fecha de aceptación: 01/10/2017

INTRODUCCIÓN

En las últimas tres décadas y en consonancia con los procesos ocurridos en otros países, la Argentina implementó una serie de reformas que tuvieron en la estructura académica y en la formación de los profesores dos de sus ejes de transformación. Si adoptamos la perspectiva comparada e internacional, podemos evidenciar que, en las reformas educativas implementadas en los países latinoamericanos, se notó una ampliación del rango de obligatoriedad hasta llegar a cubrir la educación de nivel medio. Entendemos que la comprensión histórica de los ciclos, modalidades, de sus cambios y el estudio curricular respectivo, permite interpretar las implicancias que tienen las transformaciones implementadas en dichas dimensiones en la actualidad de la realidad educativa argentina. Sobre todo, si consideramos en particular las transformaciones recientes de la estructura académica y de la formación de docentes aplicadas en algunas de las jurisdicciones de la Argentina.

Las reformas que se instrumentaron han afectado a diversas dimensiones de los sistemas educativos: el gobierno, las instituciones y variados aspectos académicos. Se destacan entre ellas la inclusión de la evaluación como contracara de la descentralización y a su vez como parte de los mecanismos de gobierno de los sistemas escolares. La evaluación ha sido vinculada con una concepción de calidad que se reduce al rendimiento educativo.

Este trabajo tiene por objetivo contrastar los cambios operados en la formación inicial en los institutos de formación docente, identificando los mecanismos de evaluación y acreditación llevados a cabo por la Comisión Federal de Evaluación (Co.F.Ev.).

La formación docente es una actividad compleja porque supone plantear propuestas formativas para una escuela que sufrirá cambios y transformaciones a lo largo del tiempo. Esto impacta en las políticas de definición de los currículum, en las que deben delinarse los saberes necesarios para llevar a cabo el ejercicio profesional, y al mismo tiempo ofrecer herramientas para que los futuros docentes adquieran otros saberes alentando a la formación continua y desarrollar su capacidad de reflexión sobre las tareas que desempeñarán en los contextos en los que llevarán adelante sus prácticas.

En primer término, se presentarán conceptualizaciones recientes en relación con la formación docente. A continuación, se describirá la forma de gobierno de la Argentina y cómo esto repercute en la definición e implementación de las políticas de formación docente. Luego se presentará la estructura del sistema educativo y la estructura de la formación docente y, por último, se identificarán los mecanismos de evaluación y acreditación llevadas a cabo por la Comisión Federal de Evaluación (Co.F.Ev.) y la política de evaluación integral de la formación docente desarrollada por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD).

1. CONCEPTUALIZACIONES EN TORNO A LA FORMACIÓN DOCENTE

1.1. LA FORMACIÓN INICIAL COMO PREPARATORIA PARA AFRONTAR LAS PRIMERAS EXPERIENCIAS

La formación docente, como señala el pedagogo francés Gilles Ferry (2008), es un recorrido que comienza con nuestro ingreso a la escuela como alumnos y continúa de forma ininterrumpida en las sucesivas etapas de escolarización y luego durante el ejercicio de la docencia a través de la socialización profesional y de la formación permanente. Esto implica que aprender a enseñar es un

continuo que abarca toda la vida profesional que comienza, formalmente, con la formación inicial para extenderse a la formación continua y nutrirse de las experiencias escolares propias y ajenas, pasadas y actuales.

En este sentido, el trayecto de formación inicial está pensado para lograr el acceso a aquellos saberes que permitirán a los docentes hacer frente a las primeras experiencias profesionales y seguir el camino de la formación continua. Durante este período, se transmiten saberes y se dota de capacidades de mucha complejidad. Esta complejidad está dada por el hecho de que se debe contemplar los desafíos actuales de enseñar en las escuelas y preparar para poder estar a la altura de las futuras transformaciones en lo que respecta al conocimiento, a la didáctica y al trabajo de enseñar en instituciones educativas.

Si bien una buena parte del oficio de enseñar se desarrolla luego, a lo largo de la vida laboral del docente, su desenvolvimiento no puede basarse solo en el oficio práctico. Hay una serie de saberes que la formación inicial debe anticipar, por ello este trayecto tiene una importancia sustantiva en la generación de las bases para la intervención en las escuelas y en las aulas. Debe brindar a los futuros docentes las herramientas necesarias para poder abordar la tarea de enseñar y ofrecer los saberes que permitirán a los futuros docentes afrontar sus primeras experiencias profesionales, preparándolos para generar situaciones de aprendizaje en contextos diversos.

Un buen desempeño profesional de un docente requiere capacidad para desenvolverse en distintas tareas. Ellas están dirigidas a crear los escenarios propicios para los propósitos formativos de las escuelas. Desde un punto de vista general y en la perspectiva que propone Daniel Feldman (2010), puede decirse que estas tareas son:

- Gestionar el desarrollo de la enseñanza y las tareas de aprendizaje: incluye los saberes vinculados con el manejo del espacio, los tiempos y recursos del aula; con la posibilidad de afrontar y resolver las situaciones imprevistas y de acompañar las trayectorias escolares de los alumnos.
- Organizar situaciones de aprendizaje apropiadas para los sujetos y los contextos: refiere a los saberes relacionados con la posibilidad de planificar clases y secuencias didácticas, de establecer relaciones con las teorías y contenidos que las sustentan; y el trabajar recuperando los saberes y experiencias de los alumnos.
- Reflexionar sobre sus prácticas, sus dificultades, obstáculos y progresos: involucra la evaluación de la propia intervención en el aula y del grado en que se alcanzaron los propósitos de enseñanza; la reflexión sobre la práctica educativa y el desarrollo de una conciencia de las decisiones tomadas antes, durante y después de las intervenciones docentes
- Trabajar colectivamente e integrarse a la escuela: nuclea las ideas en torno a los modos de integrarse a las tareas del equipo docente, participar de las distintas actividades de la institución y conocer tanto su funcionamiento como el contexto donde se inserta.

Como sostienen Alliaud & Antelo (2011), introducir a los futuros docentes en experiencias concretas y en el análisis clínico de las escenas escolares permite recuperar la dimensión artesanal de la tarea de enseñar poniendo en relación un saber hacer con el pensamiento. Es por eso que hoy la formación de los docentes está vinculada con el desarrollo de capacidades prácticas para la acción. En este sentido, los nuevos diseños curriculares han incorporado espacios de aprendizaje en las prácticas a lo largo de todo el proceso, como trayecto educativo progresivo, para el desarrollo

de capacidades para la práctica docente en situaciones y contextos reales.

Varios autores (Alliaud, 2011; Davini, 1995, 2015; Terigi, 2012) sostienen que gran parte del oficio de enseñar se aprende enseñando, con el acompañamiento de un formador que apoya, orienta y guía el proceso de llegar a ser docente. En el marco de este enfoque, fortalecer el oficio docente desde la formación inicial supone poner a jugar los saberes consolidados con los saberes de la experiencia, saberes expertos y experimentados de los que los docentes son portadores y productores.

1.2. LA FORMACIÓN EN CLAVE DE DESARROLLO PROFESIONAL

Pensar la formación en clave de desarrollo profesional docente implica la indagación de problemas que es necesario abordar con planes de intervención y requiere del trabajo colaborativo por parte de profesores y otros actores institucionales. El concepto de desarrollo profesional docente, como tendencia dominante de las últimas décadas, trata de superar la escisión entre la formación inicial y continua, expresándose como un proceso dinámico y evolutivo de la profesión y función docente que comienza y atraviesa la misma formación. Justamente la idea de desarrollo tiene una connotación de evolución y continuidad que supera el tradicional binomio formación inicial – perfeccionamiento (Imbernón 1994, 2007; Marcelo, 2008). Se suele hablar de formación para mencionar a los dispositivos o para hacer referencia a los contenidos de un plan de estudios.

Diversos autores (Lombardi y Abrile De Vollmer, 2009; Marcelo, 2008; Tardif, 2004), coinciden en concebir al desarrollo profesional docente como la capacidad de un profesor para mantener la curiosidad acerca de la clase y buscar el diálogo con colegas expertos como apoyo al análisis de datos y experiencias. Esta capacidad contempla cualquier actividad o proceso que intente mejorar destrezas, actitudes, comprensión o actuación en roles actuales o futuros. Se concibe como el crecimiento profesional que un docente adquiere como resultado de su experiencia y de analizar su propia práctica de forma sistemática tanto individual como colectivamente pero siempre contextualizada en su lugar de trabajo: la escuela.

El desarrollo profesional pretende promover cambios en los docentes que los ayuden a crecer como profesionales. Se trata de que los saberes prácticos de los docentes se articulen con el saber experto acumulado y con las experiencias de otros colegas constituyendo una sinergia con la teoría y la investigación educativa (Lombardi, 2009).

2. EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO A PARTIR DE LAS REFORMAS

El sistema educativo argentino, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006, establece cuatro niveles: educación inicial, educación primaria, educación secundaria y educación superior; y contempla ocho modalidades (educación técnico profesional, educación artística, educación especial, la educación permanente de jóvenes y adultos, la educación rural, la educación intercultural bilingüe, la educación en contextos de privación de la libertad y la educación domiciliaria y hospitalaria). Además, dicha norma determina que cada jurisdicción podrá decidir entre dos opciones de estructura: una estructura de seis años para el nivel primario y de seis años para el nivel secundario, o bien, una estructura de siete años para el nivel primario y cinco años para el nivel secundario.¹ Esta falta de precisión radica en que la legislación nacional dispone que

1 La estructura de 6 años corresponde a las provincias de: Formosa, Tucumán, Catamarca, San Juan, San Luis, Córdoba,

cada jurisdicción provincial puede optar por uno u otro tipo: educación primaria de 7 años y una educación secundaria de 5 años o una primaria y una secundaria de 6 años. El problema se presenta en las jurisdicciones que tienen una educación secundaria de 5 años frente a la disposición legislativa acerca de una de las modalidades, la educación técnico profesional, que para el nivel secundario tiene una duración de 6 años en todos los casos.

Con respecto al rango de obligatoriedad, a partir de la aprobación de la Ley 27045/2015 de educación inicial que modifica de los artículos 18 y 19 de la Ley 26206 se establece que la educación inicial es obligatoria a partir de los 4 años de edad. Así la escolarización es de 14 años (dos años de nivel inicial, seis o siete años de nivel primario y cinco o seis años de nivel secundario). Esta ampliación en el rango de obligatoriedad supone un desafío para la formación inicial docente ya que entraña un nuevo escenario en el que se configura, al menos normativamente, una escuela secundaria inclusiva. La obligatoriedad del acceso de todos los jóvenes a la educación secundaria representa un desafío para la formación del profesor de secundaria que ahora debe atender a un estudiantado diferente, históricamente excluido². Siguiendo a González Gallego (2010) el profesor de secundaria debe cumplir nuevas funciones: además de seguir formando a futuros universitarios, como tradicionalmente lo ha hecho, debe ocuparse de la educación para todos o, mejor dicho, de la ampliación de la educación básica. Este cambio se deberá plasmar en una redefinición de los fines pedagógicos de las instituciones formadoras de profesores para el nivel secundario.

Figura 1: Estructura del sistema educativo argentino y obligatoriedad escolar

Jurisdicción	Edad en años																
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Río Negro, Neuquén, Mendoza, Ciudad de Buenos Aires, Santa Fe, La Rioja, Santiago del Estero, Chaco, Misiones, Salta y Jujuy	Nivel Inicial				Nivel Primario						Nivel Secundario						
Formosa, Tucumán, Catamarca, San Juan, San Luis, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos, La Pampa, Buenos Aires, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego.	Nivel Inicial				Nivel Primario						Nivel Secundario						
	Rango de obligatoriedad escolar																

Fuente: Elaboración propia a partir de las normativas consultadas

3. LA FORMACIÓN DOCENTE ARGENTINA

En la Argentina, la Ley de Educación Nacional en su artículo 72 establece que “La formación docente es parte constitutiva del nivel de Educación Superior y tiene como funciones, entre otras, la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa”. El Consejo Federal de Educación aprobó, en el año 2007, los lineamientos nacionales para la formación docente continua y el desarrollo profesional (Resolución CFE N° 30/2007). Allí establece que el sistema de formación docente ampliará sus funciones para atender las necesidades de la formación inicial y continua. Con respecto a la formación continua y el desarrollo profesional estos lineamientos incluyen: modalidades para la implementación de acciones de desarrollo profesional docente (desarrollo profesional centrado en la escuela, redes de

Corrientes, Entre Ríos, La Pampa, Buenos Aires, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego; y la estructura de 7 años corresponde a las provincias de: Río Negro, Neuquén, Mendoza, Ciudad de Buenos Aires, Santa Fe, La Rioja, Santiago del Estero, Chaco, Misiones, Salta y Jujuy

² Vale aclarar que una norma no garantiza por sí misma la inclusión educativa.

formación e intercambio, ciclos de formación, postgrados y postítulos). Además propone líneas de acción para el desarrollo profesional docente tanto para atender necesidades propias del sistema educativo (formación para el desempeño de nuevos roles dentro del sistema, preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión, formación pedagógica de agentes sin título docente y profesionales de otras disciplinas); para atender necesidades de las instituciones (acompañamiento a los docentes noveles, asesoramiento pedagógico a las escuelas, desarrollo profesional para directivos y docentes de instituciones formadoras) como así también para atender a las necesidades de actualización y formación permanente de los docentes en ejercicio (actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio, acompañamiento a los primeros desempeños como docentes, desarrollo profesional docente para directivos y docentes de instituciones formadoras).

La formación inicial se desarrolla en Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) públicos y privados que dependen de las jurisdicciones provinciales, regulados por la Ley de Educación Nacional y en universidades o institutos universitarios nacionales, privados y provinciales regulados por la Ley de Educación Superior. Este sistema binario se ha caracterizado por una gran diversidad en su oferta educativa, títulos y diplomas. En este contexto de desarticulación, y con el objetivo de asegurar la unidad del sistema formador, el Consejo Federal de Educación aprueba los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (CFE N° 24/07) los cuales constituyen un marco regulatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales y de las prácticas de formación docente inicial para todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Entre sus regulaciones, establece que la duración de todos los profesorado es de cuatro años con un mínimo de 2.600 horas reloj distribuidas en formación general: dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y dominio de marcos conceptuales (25% y 35%), formación específica: encaminada al estudio de disciplina específica para la enseñanza en la especialidad, la didáctica y las tecnologías educativas (50% y 60%), formación en la práctica profesional: orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en la institución educativa y en las aulas (15% y 25%) y la residencia pedagógica en el último año de cursado.

El responsable de las regulaciones para la formación docente es el Ministerio de Educación a través de diferentes organismos que se han creado para la fijación de lineamientos curriculares. La normativa de las recientes reformas muestra cierta tendencia a la centralización de las definiciones de las políticas educativas (Ruiz y otros, 2013). El Consejo Federal de Educación que reúne a las autoridades educativas jurisdiccionales y el Ministro de Educación Nacional acuerdan las políticas educativas nacionales y dictan resoluciones de cumplimiento obligatorio. Con el objetivo de planificar y articular el sistema de formación docente inicial y continua, se creó el Instituto Nacional de Formación Docente que además coordina la Comisión Federal de Evaluación integrada por representantes de cada una de las cinco regiones del país para examinar los diseños curriculares de la formación docente.

4. LAS POLÍTICAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN EL CONTEXTO DEL FEDERALISMO

La formación docente, antes de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN), presentaba múltiples problemas como consecuencia del cambio del rol del Estado producido a partir de la transferencia de los servicios educativos del Estado Nacional a las administraciones jurisdiccionales. Con la sanción de la Ley N° 24.049 de transferencia educativa, promulgada en enero de 1992, los establecimientos educativos quedaron en manos de los Estados Provinciales y/o Municipales. La responsabilidad del sistema educativo nacional quedó mediante este proceso de

descentralización administrativa en manos del segundo o tercer nivel de gobierno. La transferencia de los institutos de formación docente se efectuó en el año 1993 sin estar creadas ni organizadas las Direcciones del Nivel Superior en las Provincias por lo que los docentes se formaron en ausencia de las responsabilidades del Estado Nacional al deshacerse de los instrumentos para la integración nacional, curricular y de contenidos educativo (Davini, 2015)

En el año 2005 el Consejo Federal de Cultura y Educación creó una Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua (Res. N° 241/05) con el fin de realizar una propuesta para generar un espacio institucional que consolide una política y un plan de trabajo federal para la formación docente inicial. En diciembre del mismo año, la Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua elaboró un informe, aprobado por la Res. CFCyE N° 251/05, describiendo las problemáticas detectadas en el campo de la formación docente del país.

A partir de las recomendaciones de esta Comisión, el Consejo Federal de Cultura y Educación encomienda al Ministerio de Educación, la creación de un organismo nacional con la función de planificar, desarrollar e impulsar las políticas para el Sistema de Educación Superior de Formación Docente Inicial y Continua. Con el dictado de la Ley de Educación Nacional se concreta dicho objetivo y en el Capítulo II de su Título IV, dedicado exclusivamente a la Formación Docente, se establece la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD).

Dentro de la LEN la formación docente aparece como una pieza clave para el proceso de cambio educativo por eso en el Art. N°78 se establece la creación de un organismo dependiente del Ministerio de Educación Nacional, el Instituto Nacional de Formación Docente. Este Instituto fue inaugurado en el año 2007 como organismo con la función de direccionar, planificar, desarrollar e impulsar las políticas para el sistema superior de formación docente inicial y continua, en respuesta al requerimiento social de políticas específicas y sostenidas para la formación de docentes en nuestro país. Se le asignaron, asimismo, las responsabilidades de promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua; coordinar las acciones de seguimiento y evaluación del desarrollo de las políticas de formación docente e impulsar y desarrollar acciones de investigación y de cooperación técnica interinstitucional e internacional.

De esta forma, el INFD se constituyó como el organismo nacional responsable de impulsar políticas de fortalecimiento de las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo y aplicar las regulaciones que rigen el sistema de formación docente en cuanto a evaluación, autoevaluación y acreditación de instituciones y carreras, validez nacional de títulos y certificaciones en todo su ámbito de competencia. Con la creación del INFD, el Estado Nacional, en acuerdo con los Estados provinciales, establece criterios básicos de formación docente para todo el país a través de Planes Nacionales de Formación Docente.

La gestión de políticas públicas en un ámbito como el de la educación superior es de una gran complejidad, el INFD planteó tres criterios para la definición del planeamiento e implementación de sus acciones: el primero, priorizar la dimensión política; el segundo, apostar a la construcción federal de las políticas nacionales; y, el tercero, encarar un proceso de planeamiento integral y estratégico.

Las políticas educativas en un sistema descentralizado suponen desafíos a la hora distribuir atribuciones, responsabilidades y recursos entre la Nación y las provincias para garantizar una

buena formación para sus docentes. Así, durante los primeros ocho años, el Instituto Nacional de Formación Docente se organizó en dos direcciones nacionales. La Dirección Nacional de Desarrollo Institucional se ocupó del fortalecimiento e integración del sistema formador, de la planificación de la oferta, de la gestión del sistema, del mejoramiento de la organización de los institutos superiores de formación docente y del apoyo a los estudiantes de las carreras de formación docente. Por su parte, la Dirección Nacional de Formación e Investigación se dedicó a la actualización y mejora de la formación inicial y a garantizar su articulación y equivalencia entre carreras y jurisdicciones; a consolidar la formación continua de los docentes en ejercicio, promover la producción de conocimientos sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente en el sistema formador; y a instalar la cultura de las tecnologías de la información y la comunicación en la formación de los docentes. Estas direcciones han sido recientemente reemplazadas por la Dirección de Formación Inicial y la Dirección de Formación Continua.

En este punto resulta interesante señalar que, en ocasiones, este tipo de organismos no prioriza el interés público al servicio del bien común, sino que terminan siendo depositarios de los intereses y voluntades particulares de los gobiernos reflejados muchas veces en la rápida sustitución de las políticas públicas. En este sentido, la nueva gestión que asumió el gobierno a fines del 2015 ha operado apresuradas modificaciones en la estructura del INFD y discontinuado programas nacionales apuntando a respetar el federalismo y la descentralización. Si analizamos esta perspectiva en relación con los antecedentes históricos recientemente señalados, podemos inferir que esta propuesta podría agudizar los problemas de segmentación y desarticulación del sistema educativo y correr el riesgo de producir nuevas formas de fragmentación. (Birgin, 2016).

5. LA EVALUACIÓN Y LOS MECANISMOS DE ACREDITACIÓN

En la Ley de Educación Nacional de la Argentina se establece que el Ministerio de Educación de la Nación es, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, el responsable de implementar las políticas de información y evaluación del sistema educativo con el fin de mejorar la calidad de la educación y garantizar la validez nacional de los títulos (Artículos 85, 94 y 96). Además, en el artículo 95 determina cuáles serán las principales variables a evaluar (cobertura, repetición, deserción, egreso, promoción, sobreedad, origen socioeconómico, entre otras). Los datos e indicadores relevados en los procesos de evaluación serán públicos y se difundirán y se elevará anualmente un informe al Congreso Nacional rindiendo cuentas de los resultados, las acciones llevadas a cabo y las políticas a implementar con el fin de mejorar la buena gestión y cumplir con los objetivos de la Ley de Educación Nacional (Art. 97 y 99). Asimismo, se crea el Consejo Nacional de Calidad de la Educación como órgano de asesoramiento especializado en el que participarán miembros de la comunidad académica y científica, representantes del Ministerio de Educación Nacional, del Consejo Federal de Educación, del Congreso Nacional, de las organizaciones del trabajo y la producción y gremiales docentes (Art. 98). La Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE)³, dependiente de la Subsecretaría de Planeamiento Educativo, es la unidad del Ministerio de Educación responsable de las acciones de evaluación del sistema educativo nacional.

³ Actualmente este organismo se denomina Dirección Nacional de la Información y Estadística Educativa (DINIEE), puesto que está en discusión parlamentaria la creación de un nuevo organismo, el Instituto Nacional de Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa (IECEE) que se ocupará de la Evaluación del sistema Educativo con el objetivo de generar los dispositivos censales, encuestativos, y de prueba cuantitativos y cualitativos. Lo que aún no está resuelto es si será un organismo del Estado dependiente del Ministerio de Educación o uno totalmente descentralizado.

La Comisión Federal de Evaluación de Títulos de Formación Docente (Co.F.Ev.) emite Informes Técnicos que evalúan y verifican el cumplimiento de los requisitos para el otorgamiento de la validez nacional de los títulos y certificaciones correspondientes a estudios de formación docente de todos los niveles y modalidades del sistema formador. Está integrada por cinco miembros representantes de cada una de las regiones del país y tiene como finalidad emitir un Informe Técnico, evaluando y verificando el cumplimiento de los requisitos para el otorgamiento de la validez nacional de los títulos y certificaciones correspondientes a estudios de formación docente de todos los niveles y modalidades del sistema formador, conforme lo establecido por la Resolución Ministerial N° 1588/12.

El Instituto Nacional de Formación Docente tiene a su cargo la Coordinación General y la Secretaría Ejecutiva de la Comisión, cuyo Reglamento de Funcionamiento fue aprobado por la Resolución SE N° 44/09. Sus miembros son nombrados por el Instituto Nacional a propuesta de las jurisdicciones en función de sus antecedentes académicos y/o de gestión educativa. Los representantes deben ser especialistas en currículum y formación docente. La designación es *ad honorem* y por un plazo de 2 años.

Para obtener la validez nacional los diseños curriculares y/o planes de estudio deben ajustarse al marco referencia prescripto por el Consejo Federal de Educación, observando en particular los requisitos sobre:

- Denominación del título.
- Carga horaria mínima, que en ningún caso será inferior a 2.600 horas/reloj.
- Organización de los estudios en la cantidad de años académicos establecidos, que en ningún caso será inferior a 4 años académicos.
- Organización en torno a los tres campos de conocimiento presentes en cada uno de los años: Formación General, Formación Específica y Formación en la Práctica Profesional.
- Presencia de la Residencia Pedagógica en el último año académico.

Tabla 1: Normas vinculadas con el proceso de validez

Normativa	Localización	Descripción
<i>Ley</i>	26.206/06 Art. 73	Define los objetivos de la política nacional de la formación docente, entre los que menciona acreditar instituciones, carreras y trayectos formativos que habiliten para el ejercicio de la docencia y otorgar validez nacional a los títulos y certificaciones para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del sistema
<i>Ley</i>	26.206/06 Art.76	faculta al INFD para aplicar las regulaciones que rigen el sistema de formación docente en lo relativo a la validez nacional de títulos y certificaciones.
<i>Ley</i>	26.206/06 Art. 78	faculta al Ministerio de Educación para, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, establecer los criterios de regulación del sistema formador docente, el registro de los institutos superiores de formación docente, así como la homologación y registro nacional de títulos y certificaciones.
<i>Resolución CFE</i>	24/07	Aprueba las denominaciones para los títulos que corresponden a las ofertas de formación docente para los distintos niveles y/o modalidades.
<i>Resolución CFE</i>	74/08	Aprueba el documento sobre “Titulaciones para las carreras de Formación Docente” junto con su “Cuadro de Nominaciones de Títulos”. Sustituye el Capítulo VI aprobado por la Resolución CFE N° 24/07, por el documento mencionado precedente.
<i>Decreto</i>	144/08	Establece las condiciones y requisitos para otorgar la validez nacional de los títulos de formación docente con los alcances allí fijados.

Resolución ME	2170/08	Establece el procedimiento y los requisitos para otorgar la validez nacional a los diseños curriculares jurisdiccionales de las carreras de profesorado de formación docente.
Resolución CFE	83/09	Establece las condiciones para el desarrollo de la carrera presencial de “Profesorado de Educación Superior”
Resolución SE	43/09	Designa a los representantes técnicos regionales, titulares y suplentes, para integrar la Comisión Federal de Evaluación.
Resolución SE	44/09	Reglamenta el funcionamiento interno de la Comisión.
Resolución CFE	1588/12	Actualiza los procedimientos y condiciones para el trámite de validez nacional, establece los componentes básicos para la presentación de los diseños curriculares en las solicitudes de validez nacional y diseña un procedimiento más breve para las solicitudes de validez nacional de títulos con diseños curricular aprobado para implementar en nuevas localizaciones y/o en nuevas cohortes. También establece como requisito para la obtención de la validez nacional el envío de los diseños en formato digital
Resolución ME	2373/12	Reconoce la necesidad de otorgar tiempos suficientes para culminar los procesos de renovación curricular, por lo que extiende por dos años la validez nacional de los títulos con contaban con validez para la cohorte 2012.
Resolución INFD	108/14	Designa a los representantes hasta 2016

Fuente: Elaboración propia a partir de las normativas consultadas

Desde su creación y hasta el 2015 la Co.FEv. ha evaluado aproximadamente 650 diseños curriculares de profesorado. La diversidad de propuestas presentadas se asienta en regulaciones comunes que permiten ofrecer trayectos formativos equivalentes. Se logró establecer y sistematizar un proceso de validez nacional y confeccionar bases de datos sobre las carreras de formación docente a nivel nacional. El requisito del envío de los diseños en formato digital incluido a partir del año 2012 posibilitó la creación de una biblioteca digital de consulta para todo público.

En esta misma línea, el Ministerio de Educación, a través del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) y la Mesa Federal de Educación Superior, diseñó y puso en marcha -a partir del año 2011- la política de Evaluación Integral de la Formación Docente que se estructura en torno a tres ejes: la evaluación de las políticas, la evaluación de las instituciones y la evaluación de los actores.

El marco normativo que da sustento a esta política es el siguiente:

- Resolución CFE N° 134/11: afirma la necesidad de desarrollar acciones y estrategias relativas a la evaluación de los diseños curriculares de formación docente inicial y de construir acuerdos para desarrollar una evaluación integradora que permita identificar capacidades y saberes sustantivos para el efectivo ejercicio de la docencia, así como monitorear el desarrollo curricular y las condiciones institucionales.
- Plan Nacional de Formación Docente (Res. CFE N°167/12) y el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (Res. CFE N°188/12): establecen en su Política II la consolidación de un sistema permanente de seguimiento y evaluación interna y externa de las políticas del sistema formador, sus instituciones, carreras y actores.

Este proceso iniciado en el año 2011 comenzó con la puesta en marcha del Dispositivo de Evaluación del Desarrollo Curricular y Condiciones Institucionales para las carreras de formación docente inicial. Esta evaluación se focalizó en tres dimensiones: la trayectoria de los estudiantes, las prácticas docentes y las condiciones institucionales y se realizó a través de un dispositivo que incluyó la mirada de los directivos, docentes y estudiantes de los profesorado. En primer lugar, se

llevó adelante en los Profesorados de Educación Inicial y Primaria. Al finalizar este primer relevamiento se contó con aportes de 522 institutos de todo el país, tanto de gestión estatal como privada. En el año 2014 comenzó una segunda etapa en los Profesorados de Educación Física, Educación Especial y Educación Artística. Al igual que en la primera etapa, el objetivo central de esta etapa es la producción de conocimientos sobre el desarrollo curricular de los nuevos diseños de estos profesorados, vigentes desde 2011 y con validez nacional. Durante este proceso participaron 353 Institutos de Formación Docente y 428 Profesorados, 105 de la Carrera de Educación Física, 150 de Educación Especial y 173 de Artística. Se llevaron a cabo 405 Jornadas Docentes y se contó con la participación de 5924 Docentes y 11.329 Estudiantes de las carreras evaluadas.

En el marco de la instalación de esta política de evaluación integral, en el año 2013 se dio inicio al proceso de evaluación de estudiantes de los Profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria. En primer término, y con el objetivo de delinear el dispositivo, se realizó una experiencia piloto en la cual participaron un grupo de estudiantes avanzados de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria de cinco provincias.⁴ La muestra quedó conformada por 13 Institutos de Formación Docente, 8 de la Carrera de Nivel Primario y 5 de Nivel Inicial, y un total de 198 estudiantes.

Al año siguiente, se dio inicio la primera etapa de alcance nacional que involucró 10.506 estudiantes - que se encontrasen cursando la Práctica III durante ese año - de 513 Carreras de Educación Inicial y de Educación Primaria ofertadas en 392 instituciones formadoras de gestión estatal y gestión privada de las 24 jurisdicciones.

A partir de la experiencia transitada y de información recabada, tanto en los dispositivos de evaluación curricular como de evaluación de estudiantes, se redefinieron criterios, mecanismos y procedimientos para la evaluación integrada e integral y se elaboraron documentos de base para el desarrollo de instancias nacionales y jurisdiccionales con el objetivo de contribuir a la construcción de un diseño federal del Sistema Nacional de Evaluación de la Formación Docente tal como se determina en el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (Res. CFE N°188/12).

6. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se presentó a la formación docente entendida como un continuo que comienza desde el ingreso a la escuela y continúa en las distintas etapas de escolarización, que comienza formalmente con la formación inicial y luego durante el ejercicio de la docencia en la socialización profesional y de la formación permanente.

El sistema educativo argentino a partir de la Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206 del año 2006) establece cuatro niveles y ocho modalidades. También aumenta el rango de obligatoriedad a aproximadamente catorce años de escolaridad (dos años de nivel inicial, seis o siete de primario y cinco o seis de secundario). Esta ampliación supone un desafío para la formación inicial docente ya que implica la incorporación de sectores de la población que antes estaban excluidos.

La formación docente en la Argentina es parte del nivel de Educación Superior (Art. 72 de la LEN)

⁴ Las provincias que formaron parte del proyecto piloto fueron: Buenos Aires, Chaco, Mendoza, Río Negro, y Santiago del Estero

y tiene como funciones principales la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa. La formación inicial docente se desarrolla en un sistema binario (institutos de formación docente y universidades) que se ha caracterizado por una gran diversidad en su oferta educativa, títulos y diplomas. Con el fin de asegurar la unidad del sistema formador el Consejo Federal de Educación aprueba lineamientos Curriculares Nacionales para la formación docente inicial (CFE N° 24/07).

El responsable de las regulaciones para la formación docente es el Ministerio de Educación a través de diferentes organismos que se han creado para la fijación de lineamientos curriculares. Las normativas de las últimas reformas muestran una tendencia a la centralización de las definiciones de las políticas educativas. En este sentido, se ha subrayado la importancia del Estado Nacional como el responsable de la planificación y provisión de políticas de formación docente. Esto pone en evidencia como, en los últimos años y a partir de la última reforma, se ha legislado con el objetivo de lograr que cada vez más estudiantes reciban más y mejor educación en una escuela inclusiva, equitativa y con mayor participación de diferentes sectores de la sociedad.

Las políticas referidas a la formación inicial y continua de profesores han adquirido centralidad, al menos desde lo discursivo, en la agenda del Estado Argentino. Se puede observar que es el Estado el que sigue asumiendo la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación de calidad y esto puede verse en algunas de las decisiones tomadas que, aunque no son suficientes, intentan ir en esa dirección. Entre ellas se destacan dentro de la formación el aumento de horas, la reorganización de la malla curricular y el lugar otorgado a las prácticas. Además, la creación de instituciones como el INFD significó el inicio de un proceso de dinamización, desarrollo y jerarquización de la formación docente en la Argentina, pero su mayor desafío es sostener sus políticas a lo largo del tiempo.

La creación de mecanismos de evaluación y acreditación llevados adelante por la Co.F.Ev. y la instalación de políticas de evaluación integral son dos iniciativas valiosas que buscan garantizar una educación de calidad de la formación. Sin bien han representado un avance en cuanto la organización y unificación del sistema formador, todavía queda un largo camino por recorrer dado que persisten algunos problemas como la heterogeneidad y la diversificación institucional que caracteriza tanto a la formación inicial como continua. La oferta de la formación está a cargo de distintos tipos de instituciones, universidades e institutos superiores, con una articulación que resulta insuficiente y que difieren en el origen, trayectoria y cultura académica. Así, a pesar de la homologación de títulos, al interior de las instituciones emergen diferencias en cuanto a la consideración de los mismos para el acceso a los cargos poniendo en evidencia una gran fragmentación académica a nivel nacional.

Las propuestas normativas relevadas son un punto de partida, pero se requiere de más esfuerzos institucionales, políticos y financieros por parte del Estado para poner en acción la letra de las legislaciones. Asimismo, el impacto de los cambios de gobierno en instituciones débiles que no pueden sostener sus políticas públicas a largo plazo, no sólo no logra la mejorar la formación docente, tal como se expresa en las normas; sino que termina generando un efecto contrario.

BIBLIOGRAFÍA

- Alliaud, A, y Antello, E. (2011). *Los gajes del oficio*. Buenos Aires: Aiqué Editores.
- Birgin, A (2016) ¿El INFD en jaque? Deudas, debates y perspectivas. *Conversaciones Necesarias*. Recuperado de <https://conversacionesnecesarias.org/2016/11/10/el-infd-en-jaque-deudas-debates-y-perspectivas/>
- Ferry, G. (2008). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- González Gallego, I. (2010): *El nuevo profesor de secundaria*. Barcelona: Grao.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona: Grao
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós
- Davini, M. (2015). *Estudio de la calidad y cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina: Informe final*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Diker, G. y Terigi, F. (2005) *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós
- Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica_general.pdf
- Marcelo, C (2008): Desarrollo profesional y personal del docente, en A. De la Herrán Gascón y J. Paredes Labra *Didáctica General* (pp xx-xx). Madrid: Mc. Graw Hill
- Gonzalez Gallego, I. (2010). *El nuevo profesor de secundaria*. Barcelona: Grao.
- Lombardi, G. y Abrile De Vollmer, M. (2009). *La formación docente como sistema: de la formación inicial al desarrollo profesional. Reflexiones a partir de la experiencia argentina*.
- Vaillant, D. (2005) *Formación de docentes en América Latina. Reinventado el modelo tradicional*. Barcelona: Barcelona.
- Ruiz, G., García, M.V. y Pico, M.L (2013). La formación docente analizada en perspectiva comparada: convergencias y divergencias en las transformaciones de la formación inicial del profesorado para el nivel secundario en el Mercosur. *Revista Española de Educación Comparada*, 21, 221-24
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid. Narcéa.
- Terigi, F. (2012). *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación*. Buenos Aires: Santillana. Recuperado de: www.fundacionsantillana.com/upload/.../documento_bsico_2012.pdf

NORMATIVA CONSULTADA

Ley N° 24.049 - Ley de transferencia de servicios educativos (1991).

Ley N° 26.206 - Ley de educación nacional (2006).

Ley N° 27.045 - Ley de educación nacional. Nivel inicial (2014).

Resolución CFCyE N° 241/05 - Creación de la Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua (2005).

Resolución CFCyE N° 251/05 - Encomienda al MECyT la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (2005).

Resolución CFE N° 24/07 - Lineamientos curriculares nacionales para la formación docente inicial (2007).

Resolución CFE N° 30/07 - Hacia una institucionalidad del sistema de formación docente en Argentina y lineamientos nacionales para la formación docente continua y el desarrollo profesional (2007).

Resolución CFE 74/08 - Aprueba las titulaciones para las carreras de formación docente. Modificación de la nómina de títulos de formación docente inicial de la Resolución CFE N° 24/07 (2008).

Decreto 144/08 - Validez Nacional de Títulos y Certificaciones para todos los niveles del Sistema Educativo. Requisitos y plazos (2008).

Resolución ME 2170/08 - Solicitud de validez nacional de títulos para estudios presenciales de F. Docente Inicial. Requisitos y procedimientos (2008)

Resolución SE N° 44/09 - Aprueba el Reglamento de la Comisión Federal de Evaluación que tiene a su cargo la verificación del cumplimiento de los requisitos para el otorgamiento de validez nacional a los títulos docentes (2009).

Resolución CFE 83/09 - Aprueba la carrera presencial de “Profesorado de Educación Superior” para institutos de educación superior (2009).

Resolución SE 43/09 - Designa a los representantes técnicos regionales, titulares y suplentes, para integrar la Comisión Federal de Evaluación (2009).

Resolución CFE N° 134/11 - Mejora de la calidad del Sistema Educativo (2011).

Res. CFE N° 167/12 - Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015 (2012).

Res. CFE N° 188/12 - Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012 – 2016 (2012).

Resolución ME N° 1588/12 - Deroga Resolución N° 2170/08. Procedimiento para la tramitación

de las solicitudes para la validez nacional de títulos y certificaciones de estudios presenciales de formación docente (2012).

Resolución ME 2373/12 - Extiende a las cohortes 2013 y 2014 inclusive, la validez nacional otorgada para la cohorte 2012 a los títulos y certificados correspondientes a estudios presenciales de Formación Docente para todos los niveles y modalidades previstos por la LEN (2012).

Resolución INFD 108/14 - Designa a los representantes de la Comisión Federal de Evaluación CO. F. Ev. (2014).

SOBRE LOS AUTORES

María Virginia García

Desarrolla su trabajo profesional en la Universidad de Buenos Aires (UBA), como Docente e Investigadora de la Facultad de Psicología. En virtud de su formación de grado ha obtenido los títulos de: 1) Licenciada en Psicología (1997, UBA); 2) Profesora de Enseñanza Media y Superior en Psicología (2007, UBA). Durante su carrera profesional ha participado en investigaciones vinculadas con la formación docente y con la enseñanza de la psicología. Es autora de publicaciones nacionales e internacionales sobre temáticas de formación docente y expositora en eventos académicos y científicos.

Contact information: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. E-mail: licmvirgarcia@gmail.com

María Laura Pico

Desarrolla su trabajo profesional en la Universidad de Buenos Aires (UBA), como Docente e Investigadora de la Facultad de Psicología. En virtud de su formación de grado ha obtenido los títulos de: 1) Licenciada en Psicología (2002, UBA); 2) Profesora de Enseñanza Media y Superior en Psicología (2007, UBA). Durante su carrera profesional ha participado en investigaciones vinculadas con la formación docente y con la enseñanza de la psicología. Es autora de publicaciones nacionales e internacionales sobre temáticas de formación docente y expositora en eventos académicos y científicos.

Contact information: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. E-mail: marialaurapico@gmail.com