



Los vínculos entre las instituciones intervinientes en la formación para la práctica docente en la provincia de Buenos Aires. Una aproximación a sus regulaciones

Fecha de recepción:

28/03/2021

Fecha de aceptación:

19/07/2021

Palabras clave:

formación de docentes,
instituciones formadoras,
práctica

Keywords:

teacher training,
training institutions,
practice

The links among the institutions involved in teacher practice training within the Province of Buenos Aires. An approach to regulations

Emilce D'Angelo

Universidad de San Andrés, Argentina
edangelo@udesa.edu.ar

Resumen

Las políticas de formación docente inicial alcanzaron un lugar destacado en la agenda de los gobiernos al tiempo que la enseñanza y el aprendizaje de cuestiones vinculadas a la práctica profesional ha ido cobrando centralidad en las propuestas curriculares. El artículo presenta una revisión de las relaciones entre las organizaciones intervinientes en la preparación de maestros de nivel primario en la provincia de Buenos Aires a partir de los marcos que la regulan. Se analizan las normas nacionales y jurisdiccionales cuyas prescripciones refieren en su contenido a indicaciones o recomendaciones con respecto a los vínculos entre instituciones de nivel terciario, primario y espacios de educación no formal para la realización de prácticas profesionales.

La revisión de la normativa permite concluir que la provincia de Buenos Aires no ha cumplido hasta el momento



con la elaboración de normas referidas a los modos de relación entre los ámbitos formadores sugeridas en las resoluciones nacionales. Esta situación nos permite plantear algunas discusiones al respecto y preguntarnos acerca de los vínculos e influencias entre la pedagogía y las políticas educativas en sus diferentes niveles de concreción.

Initial teacher training policies have reached a prominent place on the governments' agenda and training for professional practice has been gaining importance in training programs. The article presents a review of the relationships among the organizations involved in the training of primary-level teachers in the province of Buenos Aires based on the regulatory framework. National and jurisdictional rules and regulations have been considered by analyzing the requirements stated, referring to guidelines or recommendations regarding the relationships among institutions at the tertiary and primary level and spaces of non-formal education for the performance of professional practices.

The revision of regulations allows us to conclude that Buenos Aires Province has so far not complied with the drafting of regulations regarding the ways of relationship among the training areas suggested in national regulations. This situation raises some discussions in this regard, as well as about the links and influences pedagogy and educational policies at different levels of implementation.

Introducción

Los discursos de los organismos internacionales, en particular la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) han contribuido a instalar la idea en torno a la necesidad de revisar las propuestas de formación docente poniendo a la práctica como eje central en las orientaciones curriculares tendientes a la profesionalización (Dias, 2015). Este “giro hacia la práctica”, en los programas de formación docente inicial (Davini, 2015; Guevara, 2016), ha ido en consonancia con la percepción desde la política educativa del rol clave que tiene la preparación de los maestros en el desempeño escolar de los niños (Grudnoff, Haigh, y Mackisack, 2016). La enseñanza y el aprendizaje de los saberes y las habilidades involucrados en la práctica profesional docente requieren de sucesivas aproximaciones y variados escenarios de formación. Se trata de un proceso complejo de preparación para el desempeño del rol que se realiza en contextos reales en el que intervienen distintas instituciones que ofrecen un abanico amplio y diverso de opciones formativas. Por caso, la propuesta curricular de la provincia de Buenos Aires (PBA) aboga por ofrecer una gama heterogénea de instituciones escolares que representen las posibilidades de inserción laboral posterior en cuanto a diferentes contextos y modalidades. Asimismo, prescribe para el primer año del Profesorado de Educación Primaria que el futuro docente se vincule con el campo sociocultural de la comunidad a través de los espacios de educación no formal, entre los que predominan las organizaciones sociales no escolarizadas.

A partir del análisis documental se propone describir el modo en que a partir de las regulaciones normativas se constituye el encuadre que actúa como marco para el desarrollo de las relaciones entre los ámbitos formadores para la práctica docente. Entendemos por tales a las instituciones dedicadas a la formación inicial de docentes, en particular los profesorado, por un lado; escuelas primarias y los espacios de educación no formal, por otro¹. El artículo se organiza en tres apartados: en el primero de ellos, se abordará el marco regulatorio nacional; en el siguiente,

se trabajará sobre la normativa provincial; en tercer lugar, se realiza una referencia breve a las regulaciones producidas en el 2020 en el contexto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) producto de la pandemia del COVID-19. Finalmente se esbozan algunas discusiones sobre la problemática trabajada.

1. Marco regulatorio a nivel nacional

La Ley de Educación Superior N° 24.521 del año 1995 procuró sentar las bases de un programa de cambio y modernización del subsector mediante la reestructuración organizativa, institucional y curricular. En su artículo 15 establece que la Educación Superior es responsabilidad de cada jurisdicción y en un intento de jerarquizar y transformar a los Institutos formadores al modelo universitario suma a las funciones de docencia las de investigación y extensión. Esta norma, si bien continúa vigente, fue objeto de modificaciones² y los especialistas han planteado la necesidad de su reemplazo por una nueva sin haberse llegado todavía a un consenso producto de un debate social o parlamentario³. La mencionada Ley señala como obligación de las jurisdicciones la organización de las prácticas pre-profesionales sin prescribir nada, de manera particular, para las prácticas profesionales de Formación Docente Inicial (FDI).

En el contexto de formulación de la reforma educativa que diera lugar a la nueva Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN), se instaló en la agenda el problema del gobierno del subsistema de los Institutos de Educación Superior. Según Flavia Terigi (2016) el Ministerio de Educación tenía la fuerte convicción de que la descentralización de la formación docente y las políticas nacionales de acreditación de los Institutos de Formación Docente iniciadas en la década anterior no fueron adecuadas para el mejoramiento de la formación docente. Sobre esta premisa identificó la necesidad de crear un espacio institucional con misiones, funciones y estrategias para orientar y regular el subsistema a nivel nacional y otorgar unidad a la formación. En consecuencia, en base al Artículo 76 de la LEN se crea el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD)

como organismo encargado de regular los mecanismos que posibilitan el funcionamiento de las instituciones de Educación Superior de Formación docente, establecer políticas y articular a todas las jurisdicciones a través de lineamientos marco.

Con la creación del INFOD se iniciaron una serie de mejoras de la formación docente. Lea Vezub et. al (2020) categorizan estas políticas según atiendan la formación inicial o continua. Diferencian en las medidas propuestas para la formación inicial, por una parte, las referidas al currículum y funciones del sistema y, por otra, las enfocadas en el gobierno y organización de las instituciones. Ambas dimensiones resultan pertinentes para el análisis en curso razón por la cual se ofrece un panorama de las regulaciones consensuadas en el marco del Consejo Federal de Educación y de la Mesa Federal de Directores de Educación Superior⁴. A continuación, se presenta un cuadro síntesis cuyo contenido es ampliado más abajo:

Resolución	Contenido	Aporte al problema en estudio
N° 23/07	Lineamientos para el Plan Nacional de Formación Docente	Esta Resolución aprueba el Plan Nacional de Formación Docente a corto y mediano plazo. Entre los resultados esperados hacia 2010 se propone el logro de mecanismos consolidados de articulación y coordinación académica entre profesorados y escuelas.

Resolución	Contenido	Aporte al problema en estudio
N° 24/07	Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial	Extensión de la formación docente a 4 años, organizados en tres campos formativos: formación general, formación específica y práctica profesional.
		El Campo de la Práctica Docente (CPD) tendrá entidad curricular desde 1° año y carga horaria creciente. Establece que los Institutos de Formación Docente deben trabajar en conjunto con escuelas asociadas que respondan a variadas características contextuales y también con organizaciones sociales y educativas de la comunidad.
Resolución N° 30/07	Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina (Anexo I) y Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional (Anexo II).	La consideración de la FD como una tarea compartida entre profesorado e instituciones del nivel primario.
		Promueve relaciones de colaboración entre las instituciones formadoras Alienta a las jurisdicciones a crear las condiciones para posibilitar formas de articulación interinstitucional fuertes.

Resolución	Contenido	Aporte al problema en estudio
Resolución CFE N° 72/08	Reglamento Orgánico Marco (Anexo I), Reglamento Académico Marco (Anexo II)	Indica que es responsabilidad de cada jurisdicción elaborar su marco normativo, cuyo contenido debería contemplar, entre otros, la vinculación con las instituciones de los demás niveles y validar el Reglamento Orgánico Institucional (ROI) que deberá contener el Reglamento de Práctica elaborado por cada Instituto Superior de Formación Docente (ISFD).
Resolución N° 140/11	Lineamientos Federales para el planeamiento y organización institucional del sistema formador	Fija un plazo máximo de 4 años para lograr una “vinculación sólida y estable con niveles y modalidades destino” además de articulación con otras instituciones formadoras.
Resolución CFE N° 188/12	Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente	En el ítem Plan de Fortalecimiento del Desarrollo Curricular, uno de los objetivos es el fortalecimiento de los acuerdos y dispositivos entre escuelas, profesorados y universidades, a través de la generación de acuerdos técnicos y políticos.
Resolución CFE N° 286/16	Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021	Promueve acuerdos interinstitucionales sólidos con escuelas de contextos diversos y añade como condiciones la presencia de proyectos pedagógicos potentes y buenos resultados educativos como criterios para su selección.

Fuente: Elaboración propia

La Resolución 23/07 del CFE establece los lineamientos para el Plan

Nacional de Formación Docente en tres ejes: desarrollo institucional, desarrollo curricular y formación continua y desarrollo profesional. Para cada eje enumera problemas y elabora estrategias de solución para el corto y mediano plazo. Con relación a la formación para la práctica, en el eje de Desarrollo curricular, se identifican dos problemas vinculados con nuestro tema en estudio. Uno de ellos es la necesidad de fortalecer la formación de competencias profesionales específicas, la atención a diferentes contextos escolares y socioculturales con especial énfasis en las necesidades de las escuelas. El otro problema es el “insuficiente desarrollo de capacidades en la gestión del currículum y nuevas modalidades pedagógicas” (22). En particular, dentro de los problemas de gestión curricular identifica la escasa coordinación académica y pedagógica entre ISFD-universidades y las escuelas como espacio de práctica y construcción de aprendizajes profesionales. Por tal motivo, entre los resultados esperados se propone el logro de mecanismos consolidados de articulación y coordinación académica entre profesorado y escuelas sustentados en proyectos de articulación a nivel nacional, jurisdiccional e institucional entre ISFD y escuelas.

La Resolución 24/07 establece los Lineamientos Curriculares Nacionales (LCN) de la Formación Docente Inicial que constituyen la base de sustento para las definiciones de las jurisdicciones e instituciones de acuerdo con los niveles de concreción curricular. Entre los puntos salientes se destacan la extensión de la formación docente a 4 años con un mínimo de 2600 horas reloj distribuidas en tres campos formativos: formación general, formación específica y práctica profesional. Respecto al Campo de la Práctica Docente (CPD), establece que su presencia curricular debe iniciarse en el comienzo de la carrera, ser de carácter presencial, atender a la diversidad de contextos y su carga horaria debe incrementarse de manera progresiva hasta llegar al 4° año. Sus contenidos articulan los aportes de los otros dos campos. Los puntos 56 a 73 de la Resolución se destinan a la modalidad de relación esperada entre los ISFD y las escuelas. Sus señalamientos podrían ser agrupados en torno a tres cuestiones fuertemente vinculadas entre sí: las relaciones interinstitucionales, el proyecto formativo pedagógico y el fortalecimiento de los

actores participantes.

* Con respecto a las relaciones entre los AF, promueve el desarrollo de proyectos interinstitucionales entre profesorados, organizaciones sociales y escuelas que respondan a variadas características contextuales. La definición de estas nuevas modalidades de vinculación supone relaciones más horizontales y colaborativas donde cada parte sea reconocida como participante en el sistema formador. Implica la definición conjunta de acciones, uso de recursos y el logro de beneficios para todos los participantes.

* En cuanto al proyecto formativo pedagógico apuesta por la integración de los saberes teóricos y prácticos a partir de una relación más estrecha y colaborativa entre profesorados y escuelas en la definición de las instancias de Residencia. Este tipo de proyectos busca superar una relación reducida al envío de practicantes a las escuelas por otro tipo de propuestas más potentes a partir de la definición conjunta expectativas, roles, responsabilidades y actividades. Diversos autores coinciden en el valor formativo de estas nuevas modalidades de relación entre los AF (Perreneud 2001, Zeichner 2010, Zabalza Beraza 2011, Davini 2015).

* Con relación al fortalecimiento de los actores participantes identifica como responsables del acompañamiento, apoyo y supervisión de las prácticas y residencias a los profesores de práctica, docentes orientadores y directores de escuelas. En línea con lo anterior, promueve la concreción de instancias de capacitación para los docentes que orientan a los estudiantes y para los directores

La Resolución 30/07 constituye una norma clave en tanto que amplía las consideraciones y criterios tendiente a que los ISFD se vinculen con las escuelas para la realización de las prácticas preprofesionales y ahonda en la necesidad del desarrollo de verdaderos proyectos que involucren a ambas instituciones destacando la importancia de las jurisdicciones para su logro. Al respecto, en su artículo 5 establece:

Acordar que las jurisdicciones implementarán acciones para establecer vínculos sistemáticos entre las instituciones formadoras y las escuelas sede de las prácticas y residencias pedagógicas; ampliar ese

vínculo a tareas comunes a través de la creación de proyectos de innovación o de mejora de la escuela y de la formación; incorporar formalmente a las escuelas como instituciones que también contribuyen a la formación de los futuros docentes.

El Anexo I de la resolución contiene un capítulo específico respecto de las relaciones entre escuelas primarias e ISFD. En el capítulo mencionado, el vínculo entre los ámbitos formadores es caracterizado como restringido y unidireccional. Restringido a una relación en la que los profesorado concurrían a las escuelas únicamente para desarrollar las residencias y prácticas de los futuros docentes en sus aulas; unidireccional, en la medida en que se trató en general de una vinculación originada desde las instituciones de nivel terciario para cubrir los requisitos curriculares de realización de las prácticas. La apuesta es superar esos modos de vinculación por medio del avance hacia formas más colaborativas. Esos formatos debieran surgir de la consideración de la FD como una tarea compartida. En la misma norma, refiriéndose al contenido del documento, se afirma: “nada de lo que en él se propone puede asegurarse sin un entramado político que asegure direccionalidad y sostén a los procesos que se impulsen”⁵. En línea con esto, se explicita que la consolidación del sistema formador requiere hacer posible las articulaciones entre las instituciones que lo componen (entendiendo en este caso a las escuelas y a los institutos de profesorado) y que esas relaciones deben ser objeto de planificación.

La Resolución CFE N°72/08, además de establecer los lineamientos federales sobre el Reglamento Orgánico Marco (ROM), Reglamento Académico Marco (RAM) indica que cada jurisdicción debe contar con una unidad que se ocupe del desarrollo de un marco normativo para la gestión del sistema formador. Asimismo, indica como parte del contenido del ROM la consideración de las vinculaciones con “el resto del sistema educativo, con el propio sistema formador, con las universidades y con los procesos de desarrollo social y cultural del territorio” (5). Por su parte, el Anexo I de la resolución indica que es responsabilidad de cada

jurisdicción elaborar su Reglamento Orgánico Marco (ROM) y validar el Reglamento Orgánico Institucional (ROI) que cada ISFD elabore. Como puede observarse, la norma a la vez que garantiza la autonomía de las jurisdicciones establece líneas comunes con relación a los contenidos de dichos documentos. Avanza acerca de los ejes que deberían estar contemplados en los ROI y se indica que el Reglamento de Práctica debe constituir un Anexo de ellos, para facilitar su actualización cuando fuese necesario.

En continuidad con este tema, la Resolución 140/11 del CFE establece los “Lineamientos Federales para el planeamiento y organización institucional del sistema formador”. La norma reconoce las especificidades territoriales y zonales y enumera los compromisos jurisdiccionales en materia de ROM, RAM y Reglamento de Práctica entre otros⁶. En tal sentido, avanza sobre el nivel institucional de gobierno al fijar un plazo de 2 años a partir de 2012 para realizar convenios con otras instituciones con el objeto del desarrollo de las prácticas y apoyo pedagógico y otro de 4 años para “vinculación sólida y estable con niveles y modalidades destino” y articulación con otras instituciones formadoras.

Por su parte, la Resolución CFE N°188/12: Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente establece, para cada nivel de educación, políticas, objetivos, líneas de acción, resultados esperados, responsabilidades nacionales, jurisdiccionales y compartidas. Uno de los objetivos de la política de Fortalecimiento del Desarrollo Curricular consiste en “Asegurar el derecho a una formación de calidad a todos los estudiantes, facilitando la articulación entre las carreras, las instituciones formadoras -tanto ISFD como universidades- y las escuelas” (41). El logro que persigue esta línea de acción se vincula al fortalecimiento de los acuerdos y dispositivos entre escuelas, profesorados y universidades, según el caso, a través de la generación de acuerdos técnicos y políticos.

Finalmente, la Resolución CFE N°286/16: Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021 se propone tres objetivos básicos para la FDI: mejorar la formación inicial, garantizar la cantidad necesaria de docentes con la titulación requerida y mejorar las prácticas de los equipos directivos y docentes en ejercicio. Una de las estrategias previstas para

fortalecer la formación docente inicial es consolidar la formación en la práctica profesional. En ese contexto, en conjunto con la mejora de la formación de los profesores del campo de la práctica y la construcción de dispositivos para su enseñanza, la Resolución también señala:

se apoyará a las jurisdicciones para fortalecer el vínculo de los ISFD con las escuelas asociadas y para generar las condiciones institucionales necesarias para poder seleccionar estas escuelas según criterios objetivos, de tal manera que sean de contextos diversos, tengan propuestas pedagógico-institucionales potentes y presenten buenos indicadores educativos, en tanto constituyen una instancia muy importante sobre la cual se modela de alguna manera la enseñanza en los futuros docentes. (9)

Como se ha visto, el tema de las relaciones entre los AF ha sido objeto de atención en varias Resoluciones y Planes Nacionales durante gobiernos de distinto signo y coaliciones políticas⁷.

En síntesis, a partir de la normativa nacional analizada se puede señalar que:

* Desde el ámbito nacional se promueve la centralidad de la formación para la práctica profesional como eje articulador de los demás campos formativos con presencia en cada año del plan de estudio y una gradualidad creciente de horas de cursada y responsabilidades de los estudiantes.

* La normativa reconoce el valor formador de las escuelas del nivel y las considera corresponsables de la formación docente inicial.

* Las jurisdicciones son las responsables del desarrollo normativo y curricular para la organización y el funcionamiento de cada institución en particular en el marco de los lineamientos nacionales.

* En las resoluciones analizadas se incluye la expresión “escuelas asociadas” que tiene su origen en el desarrollo de experiencias internacionales en FDI⁸. Esta nueva denominación daría cuenta de una intencionalidad de cambio en los enfoques y modelos de formación y en los

vínculos propiciados entre ambos espacios.

Denise Vaillant (2013) vincula la formulación de políticas de formación docente con las etapas que atraviesa el cambio educativo según Michael Fullan: iniciación, movilización o adopción, implementación o aplicación inicial y finalmente institucionalización. Cada una de las etapas sigue procesos internos y son atravesadas por circunstancias particulares que hacen posible o no, con mayor o menor éxito, el cambio buscado. En ese sentido señala que “todo cambio educativo no es un simple problema técnico, sino un asunto cultural que requiere prestar atención a la cultura organizacional de los centros educativos como factor resistente al cambio, pero también que sin el cambio cultural –de los significados compartidos en el centro escolar, como unidad básica del cambio– éste no ocurrirá, es decir, no se institucionalizará” (46). A partir de estas conceptualizaciones es que nos preguntamos en qué medida los cambios en los modos de vinculación impulsados por la normativa han permeado en la cultura organizacional de los ámbitos formadores, o sí, por el contrario, han sido resistidos. Aunque antes de pensar en el derrotero a nivel institucional, debemos detenernos en el nivel jurisdiccional.

2. Las relaciones entre ámbitos formadores en la normativa jurisdiccional

En el apartado anterior se puso en evidencia que a partir de la creación del INFOD la normativa a nivel nacional pretende dar otro enfoque a las relaciones entre los AF tendiente al desarrollo de relaciones de tipo más horizontal, afín a una propuesta formativa definida de manera colaborativa que contemple la participación de todos los espacios que intervienen en la formación para la práctica profesional. Como se ha visto, hay resoluciones que contienen expresas indicaciones acerca del modo en que las jurisdicciones debieran llevar adelante estas modalidades de vinculación. En este contexto, cobra relevancia analizar la manera en que la Provincia de Buenos Aires (PBA) compuso su marco normativo para atender las orientaciones mencionadas. Se recuperan en este apartado las

principales regulaciones sobre los modos de relación entre los AF en el período 2008 a 2019. El recorte obedece a la implementación del Diseño Curricular elaborado a partir de las Resoluciones del CFE y de los LCN.

Antes de iniciar ese análisis se impone una referencia al Reglamento Marco de los Institutos Superiores N°2383 sancionado en 2005 y aún vigente en la PBA. Dicho documento se dio en reemplazo de la Resolución 3672 del año 1969 y establece regulaciones para la organización y funcionamiento de todos los Institutos de nivel terciario, incluyendo los de formación docente y técnica. Contiene dos menciones sobre el tema que nos ocupa en el Capítulo XI: Del ámbito curricular, planes y proyectos, respecto de la formación profesional se establece: “Artículo 40.- Del plan de la Práctica Docente, Técnica o Profesional: Los Institutos deberán elaborar un plan de práctica docente, técnica o profesional que haga viables las particularidades de los criterios de la Jurisdicción y la normativa de aplicación.” El Capítulo XII: De las articulaciones y convenios, en su artículo 46 señala que los Institutos Superiores podrán conformar relaciones con otras instituciones de los diferentes niveles mediante acuerdos con los propósitos de cooperación académica y desempeño de prácticas de los estudiantes. El sostenimiento de esta norma general pareciera entrar en contradicción con el contenido de la Resolución 30/07. La escueta referencia al tipo de relación esperada entre los AF parece inspirada en una mirada asimétrica al no realizar mención alguna al reconocimiento de los espacios que además de los profesorados intervienen en la formación para la práctica ni otorgar posibilidad de participación en la definición de propuestas.

En respuesta a lo establecido por la Resolución 72/08 del CFE, la PBA sancionó en 2009 la Resolución 4043/09 que establece el Régimen Académico Marco (RAM) y elaboró en el año 2014 un Documento Base para el Régimen Orgánico Marco (ROM). Este último documento señala que cada ISFD debe darse su reglamento de práctica, elemento que muestra un punto de continuidad con el Reglamento Marco de los Institutos Superiores N°2383 y establece que las articulaciones con los otros niveles serán producto de acuerdos marcos entre las diferentes direcciones y modalidades del sistema educativo. Ese documento es el

antecedente de otro del mismo tenor fechado en 2017, que constituye una versión preliminar para elaborar de manera participativa el Reglamento Orgánico Base. Allí se establecen las condiciones de funcionamiento y administración de los Institutos Superiores, y se ratifica lo estipulado en 2014 acerca de solicitar autorización previa e intervención de la Dirección General de Cultura y Educación para celebrar convenios para el desarrollo de prácticas o residencias entre otras formas de colaboración e intercambio académico con otras instituciones educativas (Art. 58 y 59). Sobre los acuerdos con otras instituciones de la comunidad, como es el caso de las necesarias para cumplimentar las Prácticas en Terreno que el diseño curricular estipula en el 1º año, señala que podrán tener como objeto la ejecución de programas educativos, de desarrollo profesional, de extensión y actividades culturales. (Art. 61). También podrán sustanciarse para facilitar el uso de instalaciones edilicias necesarias para el proceso formativo, por ejemplo, laboratorios. No se mencionan entre los objetos de los acuerdos el desempeño de prácticas profesionales.

Finalmente, la Resolución 1639 de 2017 imprime modificaciones al Reglamento Marco de los Institutos y al RAM al habilitar a los estudiantes que están desempeñándose como docentes en el sistema educativo a solicitar equivalencia y acreditar de esta forma el Campo de la Práctica Docente (CPD). Las condiciones son haber cumplido el 3º año de la carrera y disponer de un plan de acompañamiento por parte del IFD en conjunto con la escuela en la cual se desempeña. Asimismo, establece que la evaluación de estos estudiantes que solicitan la equivalencia de la práctica docente se realizará entre el profesor formador y el equipo de conducción de la escuela cuya labor será reconocida con certificación que acredite su tarea. Esta Resolución resulta clave en tanto reconoce a los estudiantes que están desempeñándose en el sistema a la par que realizan sus estudios y les ofrece la posibilidad de acreditar el CPD en paralelo con su trabajo como maestros, debiendo los IFD incluir en los Reglamentos de Práctica ambas opciones: cursada convencional o acompañamiento en su desempeño como docente novel.

Es importante señalar que esta Resolución ha sido objeto de controversias y resistencias por parte de los profesores del CPD porque

interviene en las dimensiones pedagógica y organizativa de las prácticas. Por una parte, desconoce las características formativas específicas del Campo de la Práctica, sus contenidos de enseñanza, intervenciones docentes, particularidades de los espacios asociados, valor del trabajo cooperativo entre pares, entre otros aspectos. Además, interviene sobre el modo en que los profesores deben cumplir sus horas de acompañamiento pues conlleva a atender las necesidades de estudiantes distribuidos en varias instituciones.

2.1 El Campo de la Práctica en el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires

Una de las Resoluciones del CFE que mayor impacto tuvo en la FDI de la PBA fue la 24/07, en cumplimiento de la cual la jurisdicción implementó una nueva propuesta formativa a través del Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario e Inicial (Resolución 4154/07) que comenzó a implementarse en la PBA en 2008. El Diseño Curricular recupera las orientaciones del CFE. La propuesta está estructurada en torno a cinco campos: de actualización formativa (presente solo en 1° año), de la fundamentación, de la subjetividad y las culturas, de los saberes a enseñar y de la práctica que dan respuesta a las preguntas acerca de: ¿Qué aspectos de la formación previa es necesario profundizar para transitar la formación docente? ¿Cuál es el sentido de la docencia en el mundo actual en la sociedad latinoamericana y argentina? ¿Qué saberes permiten el reconocimiento y la comprensión del mundo subjetivo y cultural del sujeto de la educación? ¿Cuáles son los núcleos de saberes significativos y socialmente productivos que se articulan en la enseñanza? ¿Cuáles son los recorridos formativos necesarios para asumir una praxis transformadora de la práctica docente?

El Diseño Curricular (DC) de la Provincia de Buenos Aires se fundamenta en la pedagogía crítica y su texto adopta un discurso deconstruccionista que resulta complejo hasta para buena parte del conjunto de los formadores. Concibe la práctica docente como una experiencia social,

una internalización de estructuras sociales y la considera como un objeto de transformación (20). Desde esta perspectiva define al CPD como eje articulador del DC y apuesta a la promoción de instancias de reflexión con énfasis en la construcción de una identidad docente como individuo con fuerte posicionamiento político y compromiso social.

El CPD se estructura en torno a tres componentes: Práctica en Terreno, Herramientas de la Práctica y Taller Integrador Interdisciplinario, conocido como TAIM por la sigla a la que aluden sus horas en la Planta Orgánica de los Institutos. Práctica en Terreno refiere a los quehaceres contextualizados en un abordaje que se inicia en contextos educativos no escolarizados en 1° año para avanzar al año siguiente desde la mirada institucional de la escuela (2° año). La perspectiva áulica se introduce en 3° año hasta focalizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje en 4° año. En el componente Herramientas se ofrecen los modos de abordaje tales como procesos de registro cualitativo, de investigación-acción, narrativas además de cuestiones inherentes al rol, posicionamiento y cultura docente. La Práctica en Terreno puede cumplirse en las organizaciones sociales o instituciones educativas y las restantes en el IFD. Se sugiere la realización de prácticas docentes en escuelas de diferentes contextos sociales y de ser posible de distintas modalidades.

El Taller Integrador Interdisciplinario es el componente más novedoso del DC. Se lo formula como un espacio integrador que busca la articulación entre la acción y la reflexión, la teoría y la práctica, la escuela y el Instituto formador con la sociedad y la comunidad. Se lo define como interdisciplinario porque pone como centro de los análisis a problemáticas de la realidad, contextualizadas y abordadas desde diferentes perspectivas. No tiene contenidos prescriptos, sino ejes definidos para cada año: Ciudad Educadora (1° año), Espacio escolar y realidad educativa (2° año), Relación educativa (3° año) y Posicionamiento docente (4° año). A partir de ellos, cada institución en función de los abordajes interdisciplinarios le asignará al Taller particularidades propias. El Taller debe efectivizarse en un encuentro mensual de cuatro horas para cada año de formación con participación de formadores, estudiantes y maestros de las escuelas asociadas. Para garantizar las condiciones de su realización,

cada profesor es designado en una hora más de carga horaria. En cuanto a la participación de docentes/directivos de escuelas asociadas, se deja en manos de los acuerdos interinstitucionales su consecución.

En cuanto a los modos de relación propiciados entre los AF, la referencia que ofrece el DC se reduce al siguiente párrafo:

En este Campo se propone que los “maestro/as orientadores” de las Escuelas donde los maestro/as en formación realizan sus prácticas, participen en el Taller Integrador Interdisciplinario o en otras instancias del Campo de la Práctica Docente. Esta estrategia permitiría propiciar espacios de reflexión-acción y de construcción pedagógica en la zona de diálogo entre la cultura de la formación docente y la cultura escolar. Por otra parte, generar redes con las escuelas de la localidad y de las regiones de la jurisdicción, promovidas y articuladas con los Institutos Formadores [...] Los Institutos Formadores deberán arbitrar los medios para que tanto los Profesores de la Formación Docente como los “maestro/as orientadores” participen en el acompañamiento, supervisión y evaluación del proceso y de la práctica propiamente dicha. (p. 33)

A modo de síntesis, este campo se propone como eje articulador de los restantes; las orientaciones para su abordaje tienen fuerte énfasis en la dimensión social, política y cultural de la docencia como actividad socio-comunitaria. Este énfasis, se contrapone con las escuetas prescripciones en lo que respecta a los contenidos de los componentes Herramientas y Práctica en Terreno, dejando amplio espacio de intervención a las instituciones y al docente formador. Como nota distintiva, se puede destacar la incorporación de la realización de experiencias sociales en organizaciones de la comunidad y la apuesta a la interdisciplina a través del Taller Integrador Interdisciplinario. No hay apelaciones a un modelo particular de formación para la práctica docente, aunque a partir de las orientaciones curriculares se puede inferir que la propuesta parece encuadrarse dentro de la línea que Ángel Perez Gomez (1992) identifica como crítica y reconstrucción social. Desde esta expresión, la enseñanza es considerada

como actividad ético-política; el punto de partida es el reconocimiento del compromiso hacia la construcción de una sociedad más justa. La formación para la práctica tendría como finalidad su transformación. Este enfoque formativo jurisdiccional no se condice con el enfoque nacional, que se inclina hacia el logro de competencias profesionales (Resolución 24/07 del CFE). Para finalizar este apartado, se presenta un cuadro con la normativa provincial que constituye el encuadre jurisdiccional:

Norma	Referencia a los ámbitos formadores
Reglamento Marco de los Institutos Superiores N° 2383	Habilita a los IFD a elaborar sus Reglamentos de Práctica y realizar convenios con otras instituciones para la cooperación académica y realización de prácticas.
Resolución 4154/07: Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario e Inicial	Deja a cargo de cada IFD la vinculación con las escuelas de nivel. Promueve que maestros orientadores participen en los Talleres Interdisciplinarios y en el acompañamiento y evaluación de los estudiantes.
Resolución 4043/09: Régimen Académico Marco (RAM)	Refiere a las condiciones de ingreso, trayectoria, permanencia y promoción de los estudiantes de la FDI. No hay mención a la relación entre AF.
Versión preliminar del Reglamento Orgánico Base (2017)	Señala que los IFD pueden realizar acuerdos con otras instituciones para la realización de prácticas, entre otras actividades, previa autorización de la jurisdicción.

<p>Resolución 1639 (2017)</p>	<p>Reconoce a los estudiantes que estén desempeñándose como docentes en el sistema educativo, la posibilidad de solicitar equivalencia para acreditar el CPD siempre y cuando medie un acompañamiento por parte del IFD. Interviene en las dimensiones pedagógicas y organizativas del CPD.</p>
-------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia

El impacto a nivel normativo del COVID-19

El año 2020 es probable que se convierta en un punto de inflexión a nivel normativo. La irrupción del COVID-2019 en el mes de marzo de 2020 originó la suspensión de actividades presenciales en todos los niveles del sistema educativo por un período cuya duración excedió las previsiones iniciales. Esta situación particular se produjo al inicio del ciclo lectivo y generó condiciones inéditas para el desarrollo de las acciones educativas. En ese contexto, en el ámbito nacional se produjeron documentos de acompañamiento y normas específicas para poder llevar adelante la FDI y en particular el campo de la práctica en el marco del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO). En el mismo mes de marzo, el INFOD creó el Observatorio de Prácticas Educativas con el propósito “de poner a disposición del sistema formador marcos de reflexión, análisis y producción de saberes acerca de la formación docente y el trabajo de enseñar” (Res. 373/2020; Anexo 1:1). En ese marco emitió el documento: “Orientaciones para el desarrollo del Campo de la Formación de la Práctica Profesional en el contexto de la pandemia COVID-19”, en el que se insiste en la responsabilidad de cada jurisdicción para el diseño normativo que haga viable la cursada del CPD de manera consensuada con las escuelas asociadas. La jurisdicción habilitó a cada IFD a tomar decisiones respecto de la acreditación del CPD privilegiando el derecho de los estudiantes a finalizar sus trayectorias formativas

reconociendo las enseñanzas y aprendizajes realizados durante el periodo de ASPO.

A modo de cierre

Si bien el desarrollo normativo a nivel nacional en el período analizado ha sido abundante y con numerosas referencias a las relaciones entre AF, a nivel jurisdiccional las prescripciones en torno a esta cuestión son prácticamente nulas. Es inevitable la pregunta acerca de los motivos por los cuales la jurisdicción no cumplió con los acuerdos federales en su totalidad. La Resolución nacional del CFE 30/07 señala que las articulaciones entre los AF deben ser objeto de planificación puesto que requieren de un entramado político que las haga viables. La existencia o no de estas condiciones y su desarrollo operan facilitando u obstruyendo sus posibilidades de concreción. La provincia de Buenos Aires, sin embargo, no parece haber tomado esta iniciativa. De manera declarativa, la jurisdicción apuesta al respeto de las particularidades territoriales y a las culturas institucionales, pero ¿cómo se traduce esta política en las prácticas institucionales y qué efectos producen?

La ausencia de un Reglamento de Práctica Jurisdiccional ¿puede ser interpretada como una falta de cumplimiento de las políticas federales, como una dificultad para establecer acuerdos y formas de gobernanza en una provincia tan diversa o debe ser interpretada como una decisión política? Y en ese caso, qué efectos produce en el funcionamiento de los IFD, en las experiencias formativas que los estudiantes atraviesan en el CPD y en los modelos formativos de la práctica que los orientan. En un territorio tan vasto y diverso que alberga más de seiscientos institutos de formación docente, cabe la pregunta acerca de las condiciones y los criterios con los que cada uno de ellos cuenta para darse sus normas y gestar formas de vinculación con otros espacios y de qué modo se posibilita el enfoque formativo propuesto por la jurisdicción ¿Es suficiente con el Diseño Curricular o se necesita prescribir alguna forma de vinculación entre los AF a través, por ejemplo, de un Reglamento de Práctica

Jurisdiccional como sugieren las Resoluciones nacionales?

Consideramos que el enfoque formativo requiere un modo particular de relación entre ámbitos formadores, que no está garantizado por la propuesta curricular y que requiere condiciones institucionales de viabilidad. La existencia o no de estas condiciones y su desarrollo operan facilitando u obstruyendo sus posibilidades de concreción.

Sería oportuno examinar de qué modo resuelven las instituciones las formas de vincularse entre sí, cuál es la potencia que estas formas de vinculación entre ámbitos formativos presentan para generar prácticas transformadoras en un contexto donde los escenarios escolares y las estrategias de formación profesionales vigentes parecen estar llegando al límite de sus posibilidades. No se desconoce el hecho de que la existencia de regulaciones no garantiza los modos en que las situaciones se resuelven puesto que, por una parte, está la normativa y, por otra, las decisiones y acciones de las organizaciones y los actores involucrados; sin embargo, la pregunta que surge es de qué manera la pedagogía ve obstaculizado o allanado su camino por las circunstancias normativas particulares o, dicho de otra manera, cuál es el compromiso que se requiere desde la gestión política para hacer posible el mandato pedagógico y, en todo caso, de qué modo resuelven los actores en los márgenes de su autonomía los desafíos para la enseñanza de la práctica profesional.

Referencias Bibliográficas

- Davini, M.C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós.
- Davini, M.C. (2002). *De aprendices a maestros: enseñar y aprender a enseñar*. Papers.
- Davini, M.C. (2015). *La formación docente en la práctica docente*. Paidós
- Días, R. E. (2015). La práctica en las políticas curriculares iberoamericanas para la formación docente. *Revista mexicana de la investigación educativa*,

443-459.

Diker, G. y Terigi, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Paidós.

Dirección General de Cultura y Educación (1995). *Reglamento Marco de los Institutos Superiores* (2383).

Dirección General de Cultura y Educación (2007). *Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario e Inicial*.

Dirección General de Cultura y Educación (2017). *Versión preliminar del Reglamento Orgánico Base*.

García, C. M. y Estebanz García, A. (1998). Modelos de colaboración entre la universidad y las escuelas en la formación del profesorado. *Revista de educación*, 97-120.

Grudnoff, L., Haigh, M. y Mackisack, V. (2016, febrero 15). Re-envisaging and reinvigorating school-university practicum partnerships. *Asia-Pacific journal of teacher education*, 180-193.

Guevara, J. (2016). La tríada de las prácticas en la formación inicial docente: aportes de investigaciones anglófonas. *Espacios en Blanco*, 26.

Mancuso, M. (2012). A 17 años de la LES: Los actuales proyectos para la Educación Superior. *VII Jornadas de Sociología de la UNLP*, Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata. <https://www.aacademica.org/000-097/470.pdf>

Perreneud, P. (2001). La formación de docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa*, XIV(3), 503-523.

Resolución 23 de 2007 [Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación]. Plan Nacional de Formación Docente.

Resolución 24 de 2007 [Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación]. Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial.

Resolución 30 de 2007 [Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal

de Educación]. Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional.

Resolución 72 de 2008 [Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación]. Régimen Académico Marco y Régimen Orgánico Marco.

Resolución 4043 de 2009 [Dirección General de Cultura y Educación].

Resolución 140 de 2011 [Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación]. Lineamientos federales para el planeamiento y organización institucional del sistema formador.

Resolución 188 de 2012 [Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación]. Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente.

Resolución 286 de 2016 [Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación]. Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021.

Resolución 1639 de 2017 [Dirección General de Cultura y Educación].

Resolución 337 de 2018 [Ministerio de Educación de la Nación, Consejo Federal de Educación]. Marco referencial de capacidades profesionales de la formación docente.

Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, (22).

Vezub, L., Lederhos, M., Cian, A., Garabito, M. y Zanón, V. (2020). Las políticas de formación docente continua en la escuela secundaria. Un análisis comparado de la implementación del Programa Nacional de Formación Permanente en Buenos Aires, Santa Fe y Río Negro [ponencia]. *VII Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación*, Buenos Aires, Argentina.

Zabalza Beraza, M. (2011). El practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de educación*, 21-43.

Zeichner, K. (2009, diciembre 30). Rethinking the connections between campus

courses and field experiences in college-and university-based teacher education. *Journal of teacher education*, 89-99.

Notas

- 1 Sin desconocer que hay una incipiente oferta de Profesorados de nivel Primario en algunas universidades del país, el recorte del estudio de la normativa se restringe a los Institutos de Nivel Superior que ofrecen la carrera debido a que su tradición y número de matrícula es mayor en el subsistema de formación docente de nivel primario en la Argentina.
- 2 Fue muy controvertida puesto que se establecieron períodos de acreditación de las instituciones del cual dependía la validez nacional de los títulos. El mecanismo de la acreditación continúa vigente para las universidades. Así mismo nombraba a las instituciones de educación superior de carácter terciario como “no universitarias”, denominación que fue modificada en 2006 por la de “instituciones de educación superior”.
- 3 Hasta el año 2012 habían ingresado al congreso 9 proyectos de ley referidos al nivel superior provenientes de diferentes partidos políticos. (Mancuso, 2012).
- 4 Se ha revisado un corpus mayor de resoluciones, pero se incluyen solamente las que contienen material de interés sobre nuestro objeto de estudio.
- 5 Punto 7 de la presentación del Anexo I.
- 6 Anexo I, Capítulo 2 de la Resolución
- 7 Esta última Resolución corresponde a la gestión de Cambiemos (2015-2019) y las anteriores a los gobiernos del Frente para la Victoria (2003-2007; 2007-2011; 2011-2015).
- 8 Se mencionan los casos de Inglaterra, Eslovaquia, Suecia y Estados Unidos como ejemplos de articulación entre universidades y escuelas para la FDI.