



DIGESTO I

Normas sobre la Institucionalidad del Nivel Superior

CONTENIDO

- Ley Nacional N° 24521
- Ley Provincial N° 6970
- Decreto Provincial N° 476/99
- Resolución N° 23-CFE-07
Anexo I
- Resolución N° 30-CFE-07
Anexo I
Anexo II
- Resolución N° 72-CFE-08
Anexo I
Anexo II
Anexo III
- Resolución N° 1618-DGE-09



DIGESTO I
Normas sobre la
Institucionalidad del Nivel Superior



AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de Mendoza	CPN Celso Alejandro Jaque
Vice-Gobernador	Arq. Cristian Racconto

AUTORIDADES DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

Director General de Escuelas	CPN Carlos López Puelles
Jefe de Asesores de Gabinete	Lic. Guillermo Gallardo
Subsecretaria de Planeamiento de la Calidad Educativa	Lic. Livia Sáñez
Subsecretario de Educación	Prof. José Rivas
Directora de Educación Superior	Mgter. Alicia Romero de Cutropia
Subdirector Académico de Educación Superior	Prof. Esteban González



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
Normas	9
Ley Nacional N° 24521	11
Ley Provincial N° 6970	25
Decreto Provincial N° 476/99	51
Resolución N° 23-CFE-07	63
Anexo I.....	67
Resolución N° 30-CFE-07	115
Anexo I.....	123
Anexo II.....	185
Resolución N° 72-CFE-08	211
Resolución N° 1618-DGE-09	235



INTRODUCCIÓN

Estamos en un proceso de construcción de una nueva institucionalidad en el nivel Superior en el país y en la provincia, en el marco de las acciones previstas por los miembros del Consejo Federal de Educación, cristalizadas en la Res. N° 72-CFE-08. Consideramos fundamental para participar de esta instancia conocer las normas más importantes que regulan el Nivel Superior. Es por ello que las hemos reunido en esta publicación de la Dirección de Educación Superior.

A través de ella, nos proponemos hacer llegar a los Consejeros Directivos las normas legales vigentes del Nivel Superior, de alcance federal, nacional y provincial en un formato de libro que permita el conocimiento y manejo de los marcos regulatorios. De esta manera podremos generar condiciones para hacer real la tarea de dialogar y fundar los acuerdos para construir una norma provincial que refleje los consensos alcanzados en términos del Régimen Académico Marco (RAM) y del Reglamento Orgánico Marco (ROM).

La tarea que nos concierne es un desafío histórico frente al cual valoramos -desde ya- la colaboración y el compromiso de todos/as, desde cada lugar de desempeño: como estudiantes, docentes, directivos, no docentes, egresados de todos los Institutos de Educación Superior.

En este sentido, estamos convencidos de la importancia de un esfuerzo sostenido de lectura analítica y reflexiva de este material, así como también del trabajo colaborativo a nivel institucional, ya que el mismo promoverá la generación de consensos para pensar, soñar y construir la Educación Superior que todos queremos en nuestra Provincia.

Prof. Esteban Gonzalez
Subdirector de Educación Superior
Dirección General de Escuelas

Mgter. Alicia Romero de Cutropia
Directora de Educación Superior
Dirección General de Escuelas



Normas



Ley Nacional N° 24521



LEY NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR

Nro. 24.521

Sancionada: 20 de julio de 1995

Promulgada: 7 de agosto de 1995 (Decreto 268/95)

Publicada: 10 de agosto de 1995

(Boletín Oficial Nro. 28.204)

TITULO I**Disposiciones Preliminares****Artículo 1**

Están comprendidas dentro de la presente ley las instituciones de formación superior, sean universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, tanto estatales como privadas, todas las cuales forman parte del Sistema Educativo Nacional regulado por la ley 24.195.

Artículo 2

El Estado, al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas.

TITULO II**De la Educación Superior****Capítulo 1: De los fines y objetivos****Artículo 3**

La educación superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.

Artículo 4.

Son objetivos de la Educación Superior, además de los que establece la ley 24.195 en sus artículos 5, 6, 19 y 22:

- a) Formar científicos, Profesionales y técnicos, que se caractericen por la solidez de su formación y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte;
- b) Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo;
- c) Promover el desarrollo de la investigación y las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y cultural de la Nación;

- d) Garantizar crecientes niveles de calidad y excelencia en todas las opciones institucionales del sistema;
- e) Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades;

- f) Articular la oferta educativa de los diferentes tipos de instituciones que la integran;

- g) Promover una adecuada diversificación de los estudios de nivel superior, que atienda tanto a las expectativas y demandas de la población como a los requerimientos del sistema cultural y de la estructura productiva;

- h) Propender a un aprovechamiento integral de los recursos humanos y materiales asignados;

- i) Incrementar y diversificar las oportunidades de actualización, perfeccionamiento y reconversión para los integrantes del sistema y para sus egresados;

- j) Promover mecanismos asociativos para la resolución de los problemas nacionales, regionales, continentales y mundiales.

Capítulo 2: De la estructura y articulación**Artículo 5**

La Educación Superior está constituida por instituciones de educación superior no universitaria, sean de formación docente, humanística, social, técnico-profesional o artística, y por instituciones de educación universitaria, que comprende universidades e institutos universitarios.

Artículo 6

La Educación Superior tendrá una estructura organizativa abierta y flexible, permeable a la creación de espacios y modalidades que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas.

Artículo 7

Para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza. Excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se propo-



nen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente.

Artículo 8

La articulación entre las distintas instituciones que conforman el Sistema de Educación Superior, que tienen por fin facilitar el cambio de modalidad, orientación o carrera, la continuación de los estudios en otros establecimientos, universitarios o no, así como la reconversión de los estudios concluidos, se garantiza conforme a las siguientes responsabilidades y mecanismos:

a) Las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires son las responsables de asegurar, en sus respectivos ámbitos de competencia, la articulación entre las instituciones de educación superior que de ellas dependan.

b) La articulación entre instituciones de educación superior no universitaria pertenecientes a distintas jurisdicciones, se regula por los mecanismos que éstas acuerden en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación.

c) La articulación entre instituciones de educación superior no universitaria e instituciones universitarias, se establece mediante convenios entre ellas, o entre las instituciones universitarias y la jurisdicción correspondiente si así lo establece la legislación local.

d) A los fines de la articulación entre diferentes instituciones universitarias, el reconocimiento de los estudios parciales o asignaturas de las carreras de grado aprobados en cualquiera de esas instituciones, se hace por convenio entre ellas, conforme a los requisitos y pautas que se acuerden en el Consejo de Universidades.

Artículo 9

A fin de hacer efectiva la articulación entre instituciones de educación superior no universitaria pertenecientes a distintas jurisdicciones, prevista en el inciso b) del artículo anterior, el Ministerio de Cultura y Educación invitará al Consejo Federal de Cultura y Educación a que integre una comisión especial permanente, compuesta por un representante de cada una de las jurisdicciones.

Artículo 10

La articulación a nivel regional estará a cargo de los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior, integrados por representantes de las instituciones universitarias y de los gobiernos provinciales de cada región.

Capítulo 3: Derechos y obligaciones

Artículo 11

Son derechos de los docentes de las instituciones estatales de educación superior, sin perjuicio de lo dis-

puesto por la legislación específica:

a) Acceder a la carrera académica mediante concurso público y abierto de antecedentes y oposición.

b) Participar en el gobierno de la institución a la que pertenecen, de acuerdo a las normas legales pertinentes.

c) Actualizarse y perfeccionarse de modo continuo a través de la carrera académica.

d) Participar en la actividad gremial.

Artículo 12

Son deberes de los docentes de las instituciones estatales de educación superior:

a) Observar las normas que regulan el funcionamiento de la institución a la que pertenecen.

b) Participar en la vida de la institución, cumpliendo con responsabilidad su función docente, de investigación y de servicio.

c) Actualizarse en su formación profesional y cumplir con las exigencias de perfeccionamiento que fije la carrera académica.

Artículo 13

Los estudiantes de las instituciones estatales de educación superior tienen derecho:

a) Al acceso al sistema sin discriminaciones de ninguna naturaleza.

b) A asociarse libremente en centros de estudiantes, federaciones nacionales y regionales, a elegir sus representantes y a participar en el gobierno y en la vida de la institución, conforme a los estatutos, lo que establece la presente ley y, en su caso, las normas legales de las respectivas jurisdicciones.

c) A obtener becas, créditos y otras formas de apoyo económico y social que garanticen la igualdad de oportunidades y posibilidades, particularmente para el acceso y permanencia en los estudios de grado, conforme a las normas que reglamenten la materia.

d) A recibir información para el adecuado uso de la oferta de servicios de educación superior.

e) A solicitar, cuando se encuentren en las situaciones previstas en los artículos 1ro. y 2do. de la ley 20.596, la postergación o adelanto de exámenes o evaluaciones parciales o finales cuando las fechas previstas para los mismos se encuentren dentro del período de preparación y/o participación.

Artículo 14

Son obligaciones de los estudiantes de las instituciones estatales de educación superior:

a) Respetar los estatutos y reglamentaciones de la institución en la que estudian.

b) Observar las condiciones de estudio, investigación, trabajo y convivencia que estipule la institución a la que pertenecen.

c) Respetar el disenso, las diferencias individuales, la creatividad personal y colectiva y el trabajo en equipo.

TITULO III

De la Educación Superior No Universitaria

Capítulo 1: De la responsabilidad jurisdiccional

Artículo 15

Corresponde a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires el gobierno y organización de la educación superior no universitaria en sus respectivos ámbitos de competencia, así como dictar normas que regulen la creación, competencia, modificación y cese de instituciones de educación superior no universitaria y el establecimiento de las condiciones a que se ajustará su funcionamiento, todo ello en el marco de la ley 24.195, de lo que establece la presente y de los correspondientes acuerdos federales. Las jurisdicciones atenderán en particular a las siguientes pautas:

a) Estructurar los estudios en base a una organización curricular flexible y que facilite a sus egresados una salida laboral;

b) Articular las carreras afines estableciendo en lo posible núcleos básicos comunes y regímenes flexibles de equivalencia y reconversión;

c) Prever como parte de la formación la realización de residencias programadas, sistemas de alternancia u otras formas de prácticas supervisadas, que podrán desarrollarse en las mismas instituciones o en entidades o empresas públicas o privadas;

d) Tender a ampliar gradualmente el margen de autonomía de gestión de las instituciones respectivas, dentro de los lineamientos de la política educativa jurisdiccional y federal;

e) Prever que sus sistemas de estadística e información educativa incluyan un componente específico de educación superior, que facilite el conocimiento, evaluación y reajuste del respectivo subsistema;

f) Establecer mecanismos de cooperación interinstitucional y de recíproca asistencia técnica y académica;

g) Desarrollar modalidades regulares y sistemáticas de evaluación institucional, con arreglo a lo que estipula el artículo 25 de la presente ley.

Artículo 16

El Estado nacional podrá apoyar programas de educación superior no universitaria, que se caractericen por la singularidad de su oferta, por su sobresaliente nivel de excelencia, por su carácter experimental y/o por su incidencia local o regional.

Capítulo 2: De las instituciones de educación superior no universitaria

Artículo 17

Las instituciones de educación superior no universitaria, tienen por funciones básicas:

a) Formar y capacitar para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema educativo;

b) Proporcionar formación superior de carácter instrumental en las áreas humanísticas, sociales, técnico-profesionales y artísticas.

Las mismas deberán estar vinculadas a la vida cultural y productiva local y regional.

Artículo 18

La formación de docentes para los distintos niveles de la enseñanza no universitaria, debe realizarse en instituciones de formación docente reconocidas, que integren la Red Federal de Formación Docente Continua prevista en la ley 24.195, o en universidades que ofrezcan carreras con esa finalidad.

Artículo 19

Las instituciones de educación superior no universitaria podrán proporcionar formación superior de ese carácter, en el área de que se trate y/o actualización, reformulación o adquisición de nuevos conocimientos y competencias a nivel de postítulo. Podrán asimismo desarrollar cursos, ciclos o actividades que respondan a las demandas de calificación, formación y reconversión laboral y profesional.

Artículo 20

El ingreso a la carrera docente en las instituciones de gestión estatal de educación superior no universitaria, se hará mediante concurso público y abierto de antecedentes y oposición, que garantice la idoneidad profesional para el desempeño de las tareas específicas. La estabilidad estará sujeta a un régimen de evaluación y control de la gestión docente, y cuando sea el caso, a los requerimientos y características de las carreras flexibles y a término.

Artículo 21

Las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires arbitrarán los medios necesarios para que sus instituciones de formación docente garanticen el perfeccionamiento y la actualización de los docentes en actividad, tanto en los aspectos curriculares como en los pedagógicos e institucionales, y promoverán el desarrollo de investigaciones educativas y la realización de experiencias innovadoras.



Artículo 22

Las instituciones de nivel superior no universitario que se creen o transformen, o las jurisdicciones a las que ellas pertenezcan, que acuerden con una o más universidades del país mecanismos de acreditación de sus carreras o programas de formación y capacitación, podrán denominarse colegios universitarios.

Tales instituciones deberán estar estrechamente vinculadas a entidades de su zona de influencia y ofrecerán carreras cortas flexibles y/o a término, que faciliten la adquisición de competencias profesionales y hagan posible su inserción laboral y/o la continuación de los estudios en las universidades con las cuales hayan establecido acuerdos de articulación.

Capítulo 3: De los títulos y planes de estudio

Artículo 23

Los planes de estudio de las instituciones de formación docente de carácter no universitario, cuyos títulos habiliten para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema, serán establecidos respetando los contenidos básicos comunes para la formación docente que se acuerden en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación. Su validez nacional estará sujeta al previo reconocimiento de dichos planes por la instancia que determine el referido Consejo.

Igual criterio se seguirá con los planes de estudio para la formación humanística, social, artística o técnico-profesional, cuyos títulos habiliten para continuar estudios en otros ciclos, niveles o establecimientos, o para el desempeño de actividades reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiere poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes.

Artículo 24

Los títulos y certificaciones de perfeccionamiento y capacitación docente expedidos por instituciones de educación superior oficiales o privadas reconocidas, que respondan a las normas fijadas al respecto por el Consejo Federal de Cultura y Educación, tendrán validez nacional y serán reconocidos por todas las jurisdicciones.

Capítulo 4: De la evaluación institucional

Artículo 25

El Consejo Federal de Cultura y Educación acordará la adopción de criterios y bases comunes para la evaluación de las instituciones de educación superior no universitaria, en particular de aquellas que ofrezcan estudios cuyos títulos habiliten para el ejercicio de actividades reguladas por el Estado, que pudieren comprometer de modo directo el interés público, estableciendo las condiciones y requisitos mínimos a

los que tales instituciones se deberán ajustar.

La evaluación de la calidad de la formación docente se realizará con arreglo a lo que establece la ley 24.195 en sus artículos 48 y 49.

TITULO IV

De la Educación Superior Universitaria

Capítulo 1: De las instituciones universitarias y sus funciones

Artículo 26

La enseñanza superior universitaria estará a cargo de las universidades nacionales, de las universidades provinciales y privadas reconocidas por el Estado nacional y de los institutos universitarios estatales o privados reconocidos, todos los cuales integran el Sistema Universitario Nacional.

Artículo 27

Las instituciones universitarias a que se refiere el artículo anterior, tienen por finalidad la generación y comunicación de conocimientos del más alto nivel en un clima de libertad, justicia y solidaridad, ofreciendo una formación cultural interdisciplinaria dirigida a la integración del saber así como una capacitación científica y profesional específica para las distintas carreras que en ellas se cursen, para beneficio del hombre y de la sociedad a la que pertenecen. Las instituciones que responden a la denominación de «Universidad» deben desarrollar su actividad en una variedad de áreas disciplinarias no afines, orgánicamente estructuradas en facultades, departamentos o unidades académicas equivalentes. Las instituciones que circunscriben su oferta académica a una sola área disciplinaria, se denominan «Institutos Universitarios».

Artículo 28

Son funciones de las instituciones universitarias:

- a) Formar y capacitar científicos, profesionales, docentes y técnicos, capaces de actuar con solidez profesional, responsabilidad, espíritu crítico y reflexivo, mentalidad creadora, sentido ético y sensibilidad social, atendiendo a las demandas individuales y a los requerimientos nacionales y regionales;
- b) Promover y desarrollar la investigación científica y tecnológica, los estudios humanísticos y las creaciones artísticas;
- c) Crear y difundir el conocimiento y la cultura en todas sus formas;
- d) Preservar la cultura nacional;
- e) Extender su acción y sus servicios a la comunidad, con el fin de contribuir a su desarrollo y transformación, estudiando en particular los problemas nacionales y regionales y prestando asistencia científica y técnica al Estado y a la comunidad.

Capítulo 2: De la autonomía, su alcance y sus garantías

Artículo 29.

Las instituciones universitarias tendrán autonomía académica e institucional, que comprende básicamente las siguientes atribuciones:

- a) Dictar y reformar sus estatutos, los que serán comunicados al Ministerio de Cultura y Educación a los fines establecidos en el artículo 34 de la presente ley;
- b) Definir sus órganos de gobierno, establecer sus funciones, decidir su integración y elegir sus autoridades de acuerdo a lo que establezcan los estatutos y lo que prescriba la presente ley;
- c) Administrar sus bienes y recursos, conforme a sus estatutos y las leyes que regulan la materia;
- d) Crear carreras universitarias de grado y de posgrado;
- e) Formular y desarrollar planes de estudio, de investigación científica y de extensión y servicios a la comunidad incluyendo la enseñanza de la ética profesional;
- f) Otorgar grados académicos y títulos habilitantes conforme a las condiciones que se establecen en la presente ley;
- g) Impartir enseñanza, con fines de experimentación, de innovación pedagógica o de práctica profesional docente, en los niveles preuniversitarios, debiendo continuar en funcionamiento los establecimientos existentes actualmente que reúnan dichas características;
- h) Establecer el régimen de acceso, permanencia y promoción del personal docente y no docente;
- i) Designar y remover al personal;
- j) Establecer el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes, así como el régimen de equivalencias;
- k) Revalidar, solo como atribución de las universidades nacionales, títulos extranjeros;
- l) Fijar el régimen de convivencia;
- m) Desarrollar y participar en emprendimientos que favorezcan el avance y aplicación de los conocimientos;
- n) Mantener relaciones de carácter educativo, científico y cultural con instituciones del país y del extranjero;
- ñ) Reconocer oficialmente asociaciones de estudiantes, cumplidos que sean los requisitos que establezca la reglamentación, lo que conferirá a tales entidades personería jurídica.

Artículo 30

Las instituciones universitarias nacionales sólo pueden ser intervenidas por el Honorable Congreso de la Nación, o durante su receso y ad referendum del mismo, por el Poder Ejecutivo nacional por plazo determinado -no superior a los seis meses- y sólo por alguna de las siguientes causales:

- a) Conflicto insoluble dentro de la institución que haga imposible su normal funcionamiento;
 - b) Grave alteración del orden público;
 - c) Manifiesto incumplimiento de la presente ley.
- La intervención nunca podrá menoscabar la autonomía académica.

Artículo 31

La fuerza pública no puede ingresar en las instituciones universitarias nacionales si no media orden escrita previa y fundada de juez competente o solicitud expresa de la autoridad universitaria legítimamente constituida.

Artículo 32

Contra las resoluciones definitivas de las instituciones universitarias nacionales, impugnadas con fundamento en la interpretación de las leyes de la Nación, los estatutos y demás normas internas, sólo podrá interponerse recurso de apelación ante la Cámara Federal de Apelaciones con competencia en el lugar donde tiene su sede principal la Institución universitaria.

Capítulo 3: De las condiciones para su funcionamiento

Sección 1: Requisitos generales

Artículo 33

Las instituciones universitarias deben promover la excelencia y asegurar la libertad académica, la igualdad de oportunidades y posibilidades, la jerarquización docente, la corresponsabilidad de todos los miembros de la comunidad universitaria, así como la convivencia pluralista de corrientes, teorías y líneas de investigación. Cuando se trate de instituciones universitarias privadas, dicho pluralismo se entenderá en un contexto de respeto a las cosmovisiones y valores expresamente declarados en sus estatutos.

Artículo 34

Los estatutos, así como sus modificaciones, entrarán en vigencia a partir de su publicación en el Boletín Oficial, debiendo ser comunicados al Ministerio de Cultura y Educación a efectos de verificar su adecuación a la presente ley y ordenar, en su caso, dicha publicación. Si el Ministerio considerara que los mismos no se ajustan a la presente ley, deberá plantear sus observaciones dentro de los diez días a contar de la comunicación oficial ante la Cámara Federal de Apelaciones, la que decidirá en un plazo de veinte días, sin más trámite que una vista a la institución universitaria. Si el Ministerio no planteara observaciones en la forma indicada dentro del plazo establecido, los estatutos se considerarán aprobados y deberán ser publicados. Los estatutos deben prever explícitamente:



te: su sede principal, los objetivos de la institución, su estructura organizativa, la integración y funciones de los distintos órganos de gobierno, así como el régimen de la docencia y de la investigación y pautas de administración económico-financiera.

Artículo 35

Para ingresar como alumno a las instituciones universitarias, sean estatales o privadas, deberá reunirse como mínimo la condición prevista en el artículo 79 y cumplir con los demás requisitos del sistema de admisión que cada institución establezca.

Artículo 36

Los docentes de todas las categorías deberán poseer título universitario de igual o superior nivel a aquel en el cual ejercen la docencia, requisito que sólo se podrá obviar con carácter estrictamente excepcional cuando se acrediten méritos sobresalientes. Quedan exceptuados de esta disposición los ayudantes alumnos.

Gradualmente se tenderá a que el título máximo sea una condición para acceder a la categoría de profesor universitario.

Artículo 37

Las instituciones universitarias garantizarán el perfeccionamiento de sus docentes, que deberá articularse con los requerimientos de la carrera académica. Dicho perfeccionamiento no se limitará a la capacitación en el área científica o profesional específica y en los aspectos pedagógicos, sino que incluirá también el desarrollo de una adecuada formación interdisciplinaria.

Artículo 38

Las instituciones universitarias dictarán normas y establecerán acuerdos que faciliten la articulación y equivalencias entre carreras de una misma universidad o de instituciones universitarias distintas, conforme a las pautas a que se refiere el artículo 89, inciso d.

Artículo 39

Para acceder a la formación de posgrado se requiere contar con título universitario de grado. Dicha formación se desarrollará exclusivamente en instituciones universitarias, y con las limitaciones previstas en el artículo 40 podrá también desarrollarse en centros de investigación e instituciones de formación profesional superior de reconocido nivel y jerarquía, que hayan suscripto convenios con las universidades a esos efectos. Las carreras de posgrado -sean de especialización, maestría o doctorado- deberán ser acreditadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, o por entidades privadas que se

constituyan con ese fin y que estén debidamente reconocidas por el Ministerio de Cultura y Educación.

Sección 2: Régimen de títulos

Artículo 40

Corresponde exclusivamente a las instituciones universitarias otorgar el título de grado de licenciado y títulos profesionales equivalentes, así como los títulos de posgrado de magister y doctor

Artículo 41

El reconocimiento oficial de los títulos que expidan las instituciones universitarias será otorgado por el Ministerio de Cultura y Educación. Los títulos oficialmente reconocidos tendrán validez nacional.

Artículo 42

Los títulos con reconocimiento oficial certificarán la formación académica recibida y habilitarán para el ejercicio profesional respectivo en todo el territorio nacional, sin perjuicio del poder de policía sobre las profesiones que corresponde a las provincias. Los conocimientos y capacidades que tales títulos certifican, así como las actividades para las que tienen competencia sus poseedores, serán fijados y dados a conocer por las instituciones universitarias, debiendo los respectivos planes de estudio respetar la carga horaria mínima que para ello fije el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades.

Artículo 43

Cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes, se requerirá que se respeten, además de la carga horaria a la que hace referencia el artículo anterior, los siguientes requisitos:

a) Los planes de estudio deberán tener en cuenta los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades;

b) Las carreras respectivas deberán ser acreditadas periódicamente por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o por entidades privadas constituidas con ese fin debidamente reconocidas.

El Ministerio de Cultura y Educación determinará con criterio restrictivo, en acuerdo con el Consejo de Universidades, la nómina de tales títulos, así como las actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos.

Sección 3: Evaluación y acreditación**Artículo 44**

Las instituciones universitarias deberán asegurar el funcionamiento de instancias internas de evaluación institucional, que tendrán por objeto analizar los logros y dificultades en el cumplimiento de sus funciones, así como sugerir medidas para su mejoramiento. Las autoevaluaciones se complementarán con evaluaciones externas, que se harán como mínimo cada seis (6) años, en el marco de los objetivos definidos por cada institución. Abarcará las funciones de docencia, investigación y extensión, y en el caso de las instituciones universitarias nacionales, también la gestión institucional. Las evaluaciones externas estarán a cargo de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria o de entidades privadas constituidas con ese fin, conforme se prevé en el artículo 45, en ambos casos con la participación de pares académicos de reconocida competencia. Las recomendaciones para el mejoramiento institucional que surjan de las evaluaciones tendrán carácter público.

Artículo 45

Las entidades privadas que se constituyan con fines de evaluación y acreditación de instituciones universitarias, deberán contar con el reconocimiento del Ministerio de Cultura y Educación, previo dictamen de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Los patrones y estándares para los procesos de acreditación, serán los que establezca el Ministerio previa consulta con el Consejo de Universidades.

Artículo 46

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria es un organismo descentralizado, que funciona en jurisdicción del Ministerio de Cultura y Educación, y que tiene por funciones:

- a) Coordinar y llevar adelante la evaluación externa prevista en el artículo 44;
- b) Acreditar las carreras de grado a que se refiere el artículo 43, así como las carreras de posgrado, cualquiera sea el ámbito en que se desarrollen, conforme a los estándares que establezca el Ministerio de Cultura y Educación en consulta con el Consejo de Universidades;
- c) Pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional que se requiere para que el Ministerio de Cultura y Educación autorice la puesta en marcha de una nueva institución universitaria nacional con posterioridad a su creación o el reconocimiento de una institución universitaria provincial;
- d) Preparar los informes requeridos para otorgar la autorización provisoria y el reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas, así como los

informes en base a los cuales se evaluará el período de funcionamiento provisorio de dichas instituciones.

Artículo 47

La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria estará integrada por doce (12) miembros, designados por el Poder Ejecutivo nacional a propuesta de los siguientes organismos: tres (3) por el Consejo Interuniversitario Nacional, uno (1) por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, uno (1) por la Academia Nacional de Educación, tres (3) por cada una de las Cámaras del Honorable Congreso de la Nación, y uno (1) por el Ministerio de Cultura y Educación. Durarán en sus funciones cuatro años, con sistema de renovación parcial. En todos los casos deberá tratarse de personalidades de reconocida jerarquía académica y científica. La Comisión contará con presupuesto propio.

Capítulo 4:**De las instituciones universitarias nacionales****Sección 1: Creación y bases organizativas****Artículo 48**

Las instituciones universitarias nacionales son personas jurídicas de derecho público, que sólo pueden crearse por ley de la Nación, con previsión del crédito presupuestario correspondiente y en base a un estudio de factibilidad que avale la iniciativa. El cese de tales instituciones se hará también por ley. Tanto la creación como el cierre requerirán informe previo del Consejo Interuniversitario Nacional.

Artículo 49

Creada una institución universitaria, el Ministerio de Cultura y Educación designará un rector-organizador, con las atribuciones propias del cargo y las que normalmente corresponden al Consejo Superior. El rector-organizador conducirá el proceso de formulación del proyecto institucional y del proyecto de estatuto provisorio y los pondrá a consideración del Ministerio de Cultura y Educación, en el primer caso para su análisis y remisión a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, y en el segundo a los fines de su aprobación y posterior publicación. Producido el informe de la Comisión, y adecuándose el proyecto de estatuto a las normas de la presente ley, procederá el Ministerio de Cultura y Educación a autorizar la puesta en marcha de la nueva institución, la que deberá quedar normalizada en un plazo no superior a los cuatro (4) años a partir de su creación.

Artículo 50

Cada institución dictará normas sobre regularidad en los estudios, que establezcan el rendimiento aca-



démico mínimo exigible, debiendo preverse que los alumnos aprueben por lo menos dos (2) materias por año, salvo cuando el plan de estudios prevea menos de cuatro (4) asignaturas anuales, en cuyo caso deben aprobar una (1) como mínimo. En las universidades con más de cincuenta mil (50.000) estudiantes, el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes será definido a nivel de cada facultad o unidad académica equivalente.

Artículo 51

El ingreso a la carrera académica universitaria se hará mediante concurso público y abierto de antecedentes y oposición, debiéndose asegurar la constitución de jurados integrados por profesores por concurso, o excepcionalmente por personas de idoneidad indiscutible aunque no reúnan esa condición, que garanticen la mayor imparcialidad y el máximo rigor académico. Con carácter excepcional, las universidades e institutos universitarios nacionales podrán contratar, al margen del régimen de concursos y sólo por tiempo determinado, a personalidades de reconocido prestigio y méritos académicos sobresalientes para que desarrollen cursos, seminarios o actividades similares. Podrán igualmente prever la designación temporal de docentes interinos, cuando ello sea imprescindible y mientras se sustancie el correspondiente concurso. Los docentes designados por concurso deberán representar un porcentaje no inferior al setenta por ciento (70%) de las respectivas plantas de cada institución universitaria.

Sección 2: Órganos de gobierno

Artículo 52

Los estatutos de las instituciones universitarias nacionales deben prever sus órganos de gobierno, tanto colegiados como unipersonales, así como su composición y atribuciones. Los órganos colegiados tendrán básicamente funciones normativas generales, de definición de políticas y de control en sus respectivos ámbitos, en tanto los unipersonales tendrán funciones ejecutivas.

Artículo 53

Los órganos colegiados de gobierno estarán integrados de acuerdo a lo que determinen los estatutos de cada universidad, los que deberán asegurar:

- a) Que el claustro docente tenga la mayor representación relativa, que no podrá ser inferior al cincuenta por ciento (50%) de la totalidad de sus miembros;
- b) Que los representantes de los estudiantes sean alumnos regulares y tengan aprobado por lo menos el treinta por ciento (30%) del total de asignaturas de la carrera que cursan;

c) Que el personal no docente tenga representación en dichos cuerpos con el alcance que determine cada institución;

d) Que los graduados, en caso de ser incorporados a los cuerpos colegiados, puedan elegir y ser elegidos si no tienen relación de dependencia con la institución universitaria.

Los decanos o autoridades docentes equivalentes serán miembros natos del Consejo Superior u órgano que cumpla similares funciones. Podrá extenderse la misma consideración a los directores de carrera de carácter electivo que integren los cuerpos académicos, en las instituciones que por su estructura organizativa prevean dichos cargos.

Artículo 54

El rector o presidente, el vicerrector o vicepresidente y los titulares de los demás órganos unipersonales de gobierno, durarán en sus funciones tres (3) años como mínimo. El cargo de rector o presidente será de dedicación exclusiva y para acceder a él se requerirá ser o haber sido profesor por concurso de una universidad nacional.

Artículo 55

Los representantes de los docentes, que deberán haber accedido a sus cargos por concurso, serán elegidos por docentes que reúnan igual calidad. Los representantes estudiantiles serán elegidos por sus pares, siempre que éstos tengan el rendimiento académico mínimo que establece el artículo 50.

Artículo 56

Los estatutos podrán prever la constitución de un Consejo Social, en el que estén representados los distintos sectores e intereses de la comunidad local, con la misión de cooperar con la institución universitaria en su articulación con el medio en que está inserta. Podrá igualmente preverse que el Consejo Social esté representado en los órganos colegiados de la institución.

Artículo 57

Los estatutos preverán la constitución de un tribunal universitario, que tendrá por función sustanciar juicios académicos y entender en toda cuestión ético-disciplinaria en que estuviera involucrado personal docente. Estará integrado por profesores eméritos o consultas, o por profesores por concurso que tengan una antigüedad en la docencia universitaria de por lo menos diez (10) años.

Sección 3:

Sostenimiento y régimen económico-financiero

Artículo 58

Corresponde al Estado nacional asegurar el aporte

financiero para el sostenimiento de las instituciones universitarias nacionales, que garantice su normal funcionamiento, desarrollo y cumplimiento de sus fines. Para la distribución de ese aporte entre las mismas se tendrán especialmente en cuenta indicadores de eficiencia y equidad. En ningún caso podrá disminuirse el aporte del Tesoro nacional como contrapartida de la generación de recursos complementarios por parte de las instituciones universitarias nacionales.

Artículo 59

Las instituciones universitarias nacionales tienen autarquía económico-financiera, la que ejercerán dentro del régimen de la ley 24.156 de Administración Financiera y Sistemas de Control del Sector Público Nacional. En ese marco corresponde a dichas instituciones:

a) Administrar su patrimonio y aprobar su presupuesto. Los recursos no utilizados al cierre de cada ejercicio, se transferirán automáticamente al siguiente;

b) Fijar su régimen salarial y de administración de personal;

c) Podrán dictar normas relativas a la generación de recursos adicionales a los aportes del Tesoro nacional, mediante la venta de bienes, productos, derechos o servicios, subsidios, contribuciones, herencias, derechos o tasas por los servicios que presten, así como todo otro recurso que pudiera corresponderles por cualquier título o actividad. 'Los recursos adicionales que provinieren de contribuciones o tasas por los estudios de grado, deberán destinarse prioritariamente a becas, préstamos, subsidios o créditos u otro tipo de ayuda estudiantil y apoyo didáctico; estos recursos adicionales no podrán utilizarse para financiar gastos corrientes. Los sistemas de becas, préstamos u otro tipo de ayuda estarán fundamentalmente destinados a aquellos estudiantes que demuestren aptitud suficiente y respondan adecuadamente a las exigencias académicas de la institución y que por razones económicas no pudieran acceder o continuar los estudios universitarios, de forma tal que nadie se vea imposibilitado por ese motivo de cursar tales estudios;

d) Garantizar el normal desenvolvimiento de sus unidades asistenciales, asegurándoles el manejo descentralizado de los fondos que ellas generen, con acuerdo a las normas que dicten sus Consejos Superiores y a la legislación vigente;

e) Constituir personas jurídicas de derecho público o privado, o participar en ellas, no requiriéndose adoptar una forma jurídica diferente para acceder a los beneficios de la ley 23.877;

f) Aplicar el régimen general de contrataciones, de responsabilidad patrimonial y de gestión de bienes reales, con las excepciones que establezca la reglamentación.

El rector y los miembros del Consejo Superior de las instituciones universitarias nacionales serán responsables de su administración según su participación, debiendo responder en los términos y con los alcances previstos en los artículos 130 y 131 de la ley 24.156. En ningún caso el Estado nacional responderá por las obligaciones asumidas por las instituciones universitarias que importen un perjuicio para el Tesoro nacional.

Artículo 60

Las instituciones universitarias nacionales podrán promover la constitución de fundaciones, sociedades u otras formas de asociación civil, destinadas a apoyar su labor, a facilitar las relaciones con el medio, a dar respuesta a sus necesidades y a promover las condiciones necesarias para el cumplimiento de sus fines y objetivos.

Artículo 61

El Congreso Nacional debe disponer de la partida presupuestaria anual correspondiente al nivel de educación superior, de un porcentaje que será destinado a becas y subsidios en ese nivel, otorgadas por el Congreso de la Nación y ejecutables en base a lo dispuesto por el artículo 75, inciso 19 de la Constitución Nacional, por parte del Tesoro de la Nación.

Capítulo 5:

De las instituciones universitarias privadas

Artículo 62.

Las instituciones universitarias privadas deberán constituirse sin fines de lucro, obteniendo personería jurídica como asociación civil o fundación. Las mismas serán autorizadas por decreto del Poder Ejecutivo nacional, que admitirá su funcionamiento provisorio por un lapso de seis (6) años, previo informe favorable de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, y con expresa indicación de las carreras, grados y títulos que la institución puede ofrecer y expedir.

Artículo 63.

El informe de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria a que se refiere el artículo anterior, se fundamentará en la consideración de los siguientes criterios:

a) La responsabilidad moral, financiera y económica de los integrantes de las asociaciones o fundaciones;

b) La viabilidad y consistencia del proyecto institucional y académico, así como su adecuación a los principios y normas de la presente ley;

c) El nivel académico del cuerpo de profesores con el que se contará inicialmente, su trayectoria en investigación científica y en docencia universitaria;

d) La calidad y actualización de los Planes de enseñanza e investigación propuestos;



e) Los medios económicos, el equipamiento y la infraestructura de que efectivamente se disponga para posibilitar el cumplimiento de sus funciones de docencia, investigación y extensión;

f) Su vinculación internacional y la posibilidad de concretar acuerdos y convenios con otros centros universitarios del mundo.

Artículo 64

Durante el lapso de funcionamiento provisorio:

a) El Ministerio de Cultura y Educación hará un seguimiento de la nueva institución a fin de evaluar, en base a informes de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, su nivel académico y el grado de cumplimiento de sus objetivos y planes de acción;

b) Toda modificación de los estatutos, creación de nuevas carreras, cambio de planes de estudio o modificación de los mismos, requerirá autorización del citado Ministerio;

c) En todo documento oficial o publicidad que realicen, las instituciones deberán dejar constancia expresa del carácter precario de la autorización con que operan.

El incumplimiento de las exigencias previstas en los incisos b) y c), dará lugar a la aplicación de sanciones conforme lo establezca la reglamentación de la presente ley, la que podrá llegar al retiro de la autorización provisorio concedida.

Artículo 65

Cumplido el lapso de seis (6) años de funcionamiento provisorio, contados a partir de la autorización correspondiente, el establecimiento podrá solicitar el reconocimiento definitivo para operar como institución universitaria privada, el que se otorgará por decreto del Poder Ejecutivo nacional, previo informe favorable de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

Artículo 66

El Ministerio de Cultura y Educación fiscalizará el funcionamiento de dichas instituciones con el objeto de verificar si cumplen las condiciones bajo las cuales están autorizadas a funcionar. Su incumplimiento dará lugar a la aplicación de sanciones conforme lo establezca la reglamentación de la presente ley, la que podrá llegar hasta la clausura definitiva.

Artículo 66

El Estado nacional podrá acordar a las instituciones con reconocimiento definitivo que lo soliciten, apoyo económico para el desarrollo de proyectos de investigación que se generen en las mismas, sujeto ello a los mecanismos de evaluación y a los criterios de elegibilidad que rijan para todo el sistema.

Artículo 67

Las resoluciones denegatorias del reconocimiento definitivo, así como aquellas que dispongan su retiro o el de la autorización provisorio, serán recurribles ante la Cámara Federal correspondiente a la jurisdicción de la institución de que se trate, dentro de los quince (15) días hábiles de notificada la decisión que se recurre.

Artículo 68

Los establecimientos privados cuya creación no hubiere sido autorizada conforme a las normas legales pertinentes no podrán usar denominaciones ni expedir diplomas, títulos o grados de carácter universitario.

La violación de esta norma dará lugar a la aplicación de sanciones conforme lo establezca la reglamentación de la presente ley, la que podrá llegar a la clausura inmediata y definitiva de la entidad y a la inhabilitación de los responsables para ejercer la docencia, así como para desempeñar la función pública o integrar órganos de gobierno de asociaciones civiles dedicadas a la educación superior.

Capítulo 6:

De las instituciones universitarias provinciales

Artículo 69.

Los títulos y grados otorgados por las instituciones universitarias provinciales tendrán los efectos legales previstos en la presente ley, en particular los establecidos en los artículos 41 y 42, cuando tales instituciones:

a) Hayan obtenido el correspondiente reconocimiento del Poder Ejecutivo nacional, el que podrá otorgarse previo informe de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, siguiendo las pautas previstas en el artículo 63;

b) Se ajusten a las normas de los capítulos 1, 2, 3 y 4 del presente título, en tanto su aplicación a estas instituciones no vulnere las autonomías provinciales y conforme a las especificaciones que establezca la reglamentación.

Capítulo 7: Del gobierno y

coordinación del sistema universitario

Artículo 70

Corresponde al Ministerio de Cultura y Educación la formulación de las políticas generales en materia universitaria, asegurando la participación de los órganos de coordinación y consulta previstos en la presente ley y respetando el régimen de autonomía establecido para las instituciones universitarias.

Artículo 71

Serán órganos de coordinación y consulta del sistema universitario, en sus respectivos ámbitos, el Consejo de Universidades, el Consejo Interuniversitario

Nacional, el Consejo de Rectores de Universidades Privadas y los Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior.

Artículo 72

El Consejo de Universidades será presidido por el Ministro de Cultura y Educación, o por quien éste designe con categoría no inferior a Secretario, y estará integrado por el Comité Ejecutivo del Consejo Interuniversitario Nacional, por la Comisión Directiva del Consejo de Rectores de Universidades Privadas, por un representante de cada Consejo Regional de Planificación de la Educación Superior que deberá ser rector de una institución universitaria- y por un representante del Consejo Federal de Cultura y Educación.

Serán sus funciones:

- a) Proponer la definición de políticas y estrategias de desarrollo universitario, promover la cooperación entre las instituciones universitarias, así como la adopción de pautas para la coordinación del sistema universitario;
- b) Pronunciarse en aquellos asuntos sobre los cuales se requiera su intervención conforme a la presente ley,
- c) Acordar con el Consejo Federal de Cultura y Educación criterios y pautas para la articulación entre las instituciones educativas de nivel superior;
- d) Expedirse sobre otros asuntos que se les remita en consulta por la vía correspondiente.

Artículo 73

El Consejo Interuniversitario Nacional estará integrado por los rectores o presidentes de las instituciones universitarias nacionales y provinciales reconocidas por la Nación, que estén definitivamente organizadas, y el Consejo de Rectores de Universidades Privadas estará integrado por los rectores o presidentes de las instituciones universitarias privadas. Dichos consejos tendrán por funciones:

- a) Coordinar los planes y actividades en materia académica, de investigación científica y de extensión entre las instituciones universitarias de sus respectivos ámbitos;
- b) Ser órganos de consulta en las materias y cuestiones que prevé la presente ley;
- c) Participar en el Consejo de Universidades.

Cada Consejo se dará su propio reglamento conforme al cual regulará su funcionamiento interno.

Título V

Disposiciones complementarias y transitorias

Artículo 74

La presente ley autoriza la creación y el funcionamiento de otras modalidades de organización universitaria previstas en el artículo 24 de la ley 24.195 que respondan a modelos diferenciados de diseño de organización institucional y de metodología pedagógica,

previa evaluación de su factibilidad y de la calidad de su oferta académica, sujeto todo ello a la reglamentación que oportunamente dicte el Poder Ejecutivo nacional. Dichas instituciones, que tendrán por principal finalidad favorecer el desarrollo de la educación superior mediante una oferta diversificada pero de nivel equivalente a la del resto de las universidades, serán creadas o autorizadas según corresponda conforme a las previsiones de los artículos 48 y 62 de la presente ley y serán sometidas al régimen de títulos y de evaluación establecido en ella.

Artículo 75

Las instituciones universitarias reguladas de conformidad con la presente ley, podrán ser eximidas parcial o totalmente de impuestos y contribuciones provisionales de carácter nacional, mediante decreto del Poder Ejecutivo nacional.

Artículo 76

Cuando una carrera que requiera acreditación no la obtuviere, por no reunir los requisitos y estándares mínimos previamente establecidos, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria podrá recomendar que se suspenda la inscripción de nuevos alumnos en la misma, hasta que se subsanen las deficiencias encontradas, debiéndose resguardar los derechos de los alumnos ya inscriptos que se encontraron cursando dicha carrera.

Artículo 77

Las instituciones constituidas conforme al régimen del artículo 16 de la ley 17.778, que quedan por esta ley categorizadas como institutos universitarios, establecerán su sistema de gobierno conforme a sus propios regímenes institucionales, no siéndoles de aplicación las normas sobre autonomía y sobre gobierno de las instituciones universitarias nacionales que prevé la presente ley.

Artículo 78

Las instituciones universitarias nacionales deberán adecuar sus plantas docentes de acuerdo a lo previsto en el segundo párrafo del artículo 51 de la presente ley dentro del plazo de tres (3) años contados a partir de la promulgación de ésta y de hasta diez (10) años para las creadas a partir del 10 de diciembre de 1983. En estos casos, los docentes interinos con más de dos (2) años de antigüedad continuados podrán ejercer los derechos consagrados en el artículo 55 de la presente ley.

Artículo 79

Las instituciones universitarias nacionales adecuarán sus estatutos a las disposiciones de la presente ley,



dentro del plazo de ciento ochenta (180) días contados a partir de la promulgación de ésta.

Artículo 80

Los titulares de los órganos colegiados y unipersonales de gobierno de las instituciones universitarias nacionales, elegidos de acuerdo a los estatutos vigentes al momento de la sanción de la presente ley, continuarán en sus cargos hasta la finalización de sus respectivos mandatos. Sin perjuicio de ello, las autoridades universitarias adecuarán la integración de sus órganos colegiados de gobierno, a fin de que se respete la proporción establecida en el artículo 53, inciso a), en un plazo de ciento ochenta (180) días contados a partir de la fecha de publicación de los nuevos estatutos, los que deberán contemplar normas que faciliten la transición.

Artículo 81

Las instituciones universitarias que al presente ostenten el nombre de universidad, por haber sido creadas o autorizadas con esa denominación, y que por sus características deban encuadrarse en lo que por esta ley se denomina institutos universitarios, tendrán un plazo de un (1) año contado a partir de la promulgación de la presente para solicitar la nueva categorización.

Artículo 82

La Universidad Tecnológica Nacional, en razón de su significación en la vida universitaria del país, conservará su denominación y categoría institucional actual.

Artículo 83

Los centros de investigación e instituciones de formación profesional superior que no sean universitarios y que a la fecha desarrollen actividades de posgrado, tendrán un plazo de dos (2) años para adecuarse a la nueva legislación. Durante ese período estarán no obstante sometidos a la fiscalización del Ministerio de Cultura y Educación y al régimen de acreditación previsto en el artículo 39 de la presente ley.

Artículo 84

El Poder Ejecutivo nacional no podrá implementar la organización de nuevas instituciones universitarias nacionales, ni disponer la autorización provisoria o el reconocimiento definitivo de instituciones universitarias privadas, hasta tanto se constituya el órgano de evaluación y acreditación que debe pronunciarse sobre el particular, previsto en la presente ley.

Artículo 85

Sustitúyese el inciso 1l) del artículo 21 de la Ley de Ministerios (t. o. 1992) por el siguiente transcripto: Entender en la habilitación de títulos profesionales con validez nacional.

Artículo 86

Modifícanse los siguientes artículos de la ley 24.195:

a) Artículo 10, inciso e), y artículos 25 y 26, donde dice: “cuaternaria” dirá: “de posgrado”.

b) Artículo 54: donde dice “un representante del Consejo Interuniversitario Nacional”, dirá: “y tres representantes del Consejo de Universidades”.

c) Artículo 57: inciso a), donde dice: “y el representante del Consejo Interuniversitario Nacional”, dirá: “los representantes del Consejo de Universidades”.

d) Artículo 58: inciso a), donde dice: “y el Consejo Interuniversitario Nacional”, dirá “y el Consejo de Universidades”.

Artículo 87

Deróganse las leyes 17.604, 17.778, 23.068 y 23.569, así como toda otra disposición que se oponga a la presente.

Artículo 88

Todas las normas que eximen de impuestos, tasas y contribuciones a las universidades nacionales al momento de la promulgación de la presente ley, continuarán vigentes.

Artículo 89

Comuníquese al Poder Ejecutivo.

Ley Provincial N° 6970



MENDOZA, 3 de Enero de 2002

Ley N° 6970

El senado y cámara de diputados de la provincia de Mendoza, sancionan con fuerza de ley

DISPOSICIONES GENERALES MARCO NORMATIVO Y ÁMBITO DE APLICACIÓN

ARTÍCULO 1 - La presente Ley establece las normas generales que rigen la organización y funcionamiento de la Educación Pública en Mendoza, en el marco de la Constitución Nacional, la Constitución Provincial, la Ley Federal de Educación y Ley Nacional de Educación Superior vigentes.

ARTÍCULO 2 - La Educación Pública de jurisdicción provincial está integrada por los servicios educativos de gestión estatal y privada.

PRINCIPIOS Y FINES DE LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO I DE LOS PRINCIPIOS GENERALES

ARTÍCULO 3 - La educación es un derecho natural y social, fundamental para el desarrollo de la persona. Un deber y un derecho de la familia como agente natural y primario, y una obligación indelegable, imprescriptible e inalienable del estado provincial. Un derecho de los municipios; de la iglesia católica y las confesiones religiosas oficialmente reconocidas; y de las organizaciones sociales con personería jurídica.

ARTÍCULO 4 - El estado garantiza:

a) El derecho de los habitantes a aprender y enseñar y el derecho a elegir el tipo de educación que mejor responda a sus intereses y aptitudes personales.

b) La igualdad de oportunidades, potenciando el desarrollo de capacidades y talentos propios de cada persona, brindando igualdad de condiciones de ingreso, permanencia y egreso del educando.

c) La prestación de los servicios educativos, asegurando la obligatoriedad y estableciendo que los niveles y regímenes del sistema de gestión estatal deberán ser gratuitos y laicos.

ARTÍCULO 5 - El estado provincial es el responsable de fijar la política educativa en el marco de la normativa nacional vigente y de supervisar la educación que se imparta en todos los establecimientos de gestión estatal y de gestión privada, sobre la base de los principios de justicia, calidad, equidad, eficiencia y participación.

CAPÍTULO II DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN

ARTÍCULO 6 - Son fines de la educación en la provincia de Mendoza, los siguientes:

a) La formación integral, armónica y permanente de la persona, como unidad biopsíquica, social y espiritual.

b) La afirmación de los valores que permitan la

realización personal y social del ciudadano / ciudadana, en el marco del sistema democrático como estilo de vida y como forma de gobierno representativo, republicano y federal.

c) El desarrollo del pensamiento reflexivo, del juicio crítico, de la creatividad y de la capacitación para el auto aprendizaje.

d) La formación de personas capaces de comprender, acompañar y aprehender los avances de la ciencia y la técnica en un mundo en permanente transformación, respetando los valores que hacen a la dignidad humana, la solidaridad, la convivencia pacífica entre los pueblos, al equilibrio ecológico y al patrimonio cultural.

e) la efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación, el respeto a todas las culturas y el cumplimiento de los principios establecidos en la convención de los derechos del niño y del adolescente.

DERECHOS Y OBLIGACIONES

CAPÍTULO III DEL ESTADO

ARTÍCULO 7 - Son obligaciones del estado:

a) Fomentar la educación permanente que prepare a los educandos para aprender por sí mismos, facilitando a las personas adultas su incorporación a los distintos niveles de enseñanza, para posibilitar su desarrollo personal y social.

b) Proveer los servicios educativos para atender la demanda de la comunidad en función de las necesidades.

c) Cumplimentar la obligatoriedad y la gratuidad en los términos de la normativa nacional y provincial.

d) Fijar los lineamientos generales de la política educativa conforme a los fines enunciados en el artículo 6°.

e) Asegurar la articulación entre niveles y jurisdicciones para generar un proceso continuo, abierto y flexible que responda a los derechos, necesidades e intereses del educando y la sociedad.

f) Supervisar el sistema educativo y los servicios de gestión pública y privada en todos los niveles, ciclos, modalidades y regímenes especiales.

g) Instrumentar la evaluación del sistema educativo y publicar sus resultados.

h) Establecer un régimen de políticas pedagógicas y sociales compensatorias que garanticen la equidad en el sistema educativo público provincial.

i) Asegurar los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para la prestación del servicio educativo, la ejecución plena de los planes y políticas educativas y de los tiempos anuales del calendario escolar.

j) Estimular la participación y la responsabilidad ciudadana de la comunidad educativa, según su propia



opción y de acuerdo a su proyecto institucional específico sin afectar el ejercicio de las responsabilidades directivas y docentes.

k) Respetar el pacto internacional sobre enseñanza de la “cultura de la paz y no violencia”, en todos los niveles del sistema educativo.

l) Crear servicios de orientación psicopedagógicas y sociales en las instituciones que presenten problemáticas educativas y sociales específicas, con profesionales que ingresen por concursos convocados por la autoridad educativa.

CAPÍTULO IV DE LOS ALUMNOS/AS

ARTÍCULO 8 - Los alumnos/as tienen los siguientes derechos y obligaciones:

a) Recibir la educación que les permita el máximo desarrollo de sus capacidades, la preparación necesaria para comprender y desenvolverse en el mundo y de situarse en él de una manera autónoma, libre, crítica, responsable y solidaria.

b) Ser respetados en su integridad y dignidad personal y en sus convicciones religiosas, morales y políticas en el marco de la convivencia democrática.

c) Ser valorados en sus intereses y necesidades, en sus ritmos y posibilidades de aprendizaje, atendiendo a sus características personales, sociales y culturales.

d) Recibir una formación tal que posibilite su inserción en el mundo laboral y/o la prosecución de otros estudios.

e) recibir iguales oportunidades, orientación, asistencia, y tiempos de aprendizaje suficientes para garantizar su acceso, permanencia y promoción en el sistema.

f) Integrar centros, asociaciones, clubes de estudiantes u otros organismos para participar en el funcionamiento de las unidades educativas.

g) Estar amparados por un sistema de protección integral durante su permanencia en el establecimiento escolar y en aquellas actividades programadas por las autoridades educativas correspondientes.

h) Pasar de una jurisdicción a otra, entre modalidades y carreras de un mismo nivel.

i) desarrollar su aprendizaje en edificios y ambientes dignos, que respondan a normas de seguridad y salubridad, que cuenten con instalaciones y equipamiento que aseguren la calidad y la eficacia del servicio educativo.

j) Intervenir en la elaboración de las normas de convivencia de la institución con los demás integrantes de la comunidad educativa en el marco del ejercicio democrático y participativo, tendiendo a la reparación del daño y no al castigo.

k) Hacer uso responsable de las oportunidades y posibilidades educativas, aportando su empeño y esfuerzo personal.

l) Cumplir con las normas establecidas por la autoridad competente y con el proyecto educativo institucional.

m) Ser evaluados y participar en la evaluación de su desempeño y logros, conforme con criterios científicamente fundados e informados oportunamente al respecto.

n) Respetar las diferentes individualidades y aceptar el disenso.

ñ) Participar responsable y solidariamente en las actividades grupales de la comunidad educativa.

o) Respetar los símbolos patrios y las constituciones nacional y provincial.

CAPÍTULO V DE LOS PADRES

ARTÍCULO 9 - Los padres, madres o tutores de los alumnos/as tienen los siguientes derechos y obligaciones:

a) Ser reconocidos como agente natural y primario de la educación.

b) asegurar que su hijo/a reciba educación conforme a los principios y fines de la constitución nacional y provincial, la ley federal de educación y la presente ley.

c) Elegir libremente la institución educativa en el marco de la oferta disponible.

d) Ser informados regular y periódicamente de la evaluación y resultado del proceso educativo de sus hijos/as.

e) Participar según sus intereses y posibilidades, en el apoyo a la gestión de los proyectos del establecimiento donde concurren sus hijos/as, en forma individual o a través de las organizaciones que los representen.

f) Asegurar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria de sus hijos/as en los niveles y regímenes correspondientes.

g) Asumir la responsabilidad de acompañar y apoyar el proceso educativo de sus hijos/as o representantes y de responder a toda convocatoria que realicen las autoridades escolares.

h) Conocer y hacer respetar a sus hijos/as las normas de convivencia de la comunidad educativa. i) hacerse responsable de las acciones ejercidas por sus hijos/as y/o representados menores.

CAPÍTULO VI DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN

ARTÍCULO 10 - Los derechos y obligaciones profesionales de los trabajadores de la educación en todas sus funciones y jerarquías serán regulados por una normativa específica, conforme a las disposiciones generales emergentes de la presente ley. Sin perjuicio de lo que la normativa vigente o legislaciones específicas establezcan, se reconocen los siguientes derechos y obligaciones:

Recibir formación para el desarrollo de sus capaci-

dades humanas, técnicas y profesionales, de acuerdo a los nuevos requerimientos que el proceso científico tecnológico y la satisfacción de las necesidades educativas personales y sociales demanden a la educación.

Ejercer la profesión con autonomía, en el marco del proyecto educativo institucional y de las normas pedagógicas y administrativas escolares.

Ingresar al sistema y ascender en la carrera docente mediante un régimen de concursos que garantice la idoneidad profesional y el respeto por las incumbencias profesionales y la estabilidad en los cargos.

Desempeñar sus funciones en condiciones laborales dignas, equitativas, seguras y salubres.

Recibir un salario y una jubilación justa por sus tareas.

Acceder a oportunidades de capacitación, actualización y perfeccionamiento de calidad, en un proceso de formación continua para adaptarse a los cambios y posibilitar el mejoramiento de la educación de la comunidad en que se inserta.

Priorizar como rol fundamental la conducción de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Ejercer su profesión en edificios que reúnan las condiciones de salubridad y seguridad acordes con una adecuada calidad de vida y a disponer en su lugar de trabajo del equipamiento y de los recursos necesarios.

Recibir toda la información relativa a la política educativa nacional y provincial, gestión institucional y pedagógica de la institución escolar, situación laboral, evaluación y criterios que le dan fundamento.

Asociarse libre y democráticamente con otros, en organizaciones gremiales y/o académicas.

Participar en el gobierno del sistema a través de los ámbitos establecidos en la normativa vigente y aquellos que pudiera proponer el gobierno escolar.

Desempeñar eficazmente las funciones inherentes a su cargo, en el marco legal vigente.

Garantizar los tiempos, contenidos y modalidades de enseñanza que hagan efectivo el derecho de aprender de los alumnos/as.

Participar activamente en la formulación, ejecución y evaluación del proyecto educativo de la institución donde se desempeña y en el cumplimiento de las metas de calidad, equidad y eficiencia que se propongan, promoviendo el trabajo en equipo.

ñ) Cumplir con las exigencias de capacitación, actualización y perfeccionamiento que fije la autoridad competente.

o) Ser evaluados periódicamente mediante instrumentos válidos y confiables, para el mejoramiento de la acción pedagógica e institucional.

p) Respetar y hacer respetar los símbolos patrios y la constitución nacional y provincial.

DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

CAPÍTULO I LINEAMIENTOS GENERALES

ARTÍCULO 11 - El sistema educativo provincial está integrado orgánicamente por los servicios estatales y privados reconocidos, por los fines y principios establecidos por esta ley.

ARTÍCULO 12 - Son principios rectores del sistema educativo provincial:

La igualdad de oportunidades y posibilidades, instrumentando políticas compensatorias pedagógicas y sociales a fin de facilitar el acceso, permanencia y egreso con logros equivalentes.

La centralización política y normativa, y descentralización operativa.

La autonomía de las instituciones educativas cuyos ejes son la calidad de los aprendizajes y la equidad en su distribución.

ARTÍCULO 13 - El sistema educativo provincial debe garantizar a los alumnos /as una formación integral, desarrollando capacidades permanentes de aprendizaje que les permitan continuar sus estudios e integrarse a la vida social y productiva.

ARTÍCULO 14 - El sistema educativo provincial debe ser abierto y flexible para captar, en forma dinámica y permanente, los avances científicos tecnológicos, las demandas y necesidades del contexto social, cultural y económico en el que se insertan los servicios educativos.

ARTÍCULO 15 - El sistema educativo provincial debe contener modelos de organización y gestión institucionales diferenciados, articulados y flexibles, reconociendo la diversidad y heterogeneidad de la comunidad educativa a fin de garantizar aprendizajes de calidad equivalente para todos.

ARTÍCULO 16 - La estructura del sistema educativo provincial, en el marco de la educación permanente, se organizará asegurando continuidad, gradualidad e integralidad del proceso educativo, con el propósito de ofrecer posibilidades de formación, capacitación y perfeccionamiento en las distintas etapas y circunstancias de la vida.

ARTÍCULO 17 - El sistema educativo provincial garantizará la articulación que asegure coherencia pedagógica, profundización de objetivos, permanencia, pasaje, continuidad e integración de los alumnos entre los distintos niveles, ciclos y regímenes especiales, y que preserve la movilidad entre escuelas y jurisdicciones. en casos excepcionales, el acceso a cada



ciclo o nivel no exigirá el cumplimiento cronológico de los anteriores, sino la acreditación mediante evaluación por un jurado de reconocida competencia, de aptitudes y conocimientos requeridos, de acuerdo con lo que establezca la reglamentación.

ARTÍCULO 18 - El sistema educativo provincial asegurará la coordinación interna entre los distintos componentes del sistema y sus respectivas unidades administrativas y la coordinación externa con otras áreas de gobierno, municipios y demás jurisdicciones nacionales y provinciales y con organizaciones no gubernamentales con personería jurídica reconocida, con el objeto de elaborar programas de acción conjunta.

CAPITULO II OBJETIVOS DEL SISTEMA EDUCATIVO

ARTÍCULO 19 - El sistema educativo propenderá al desarrollo de la identidad de los sujetos entendida como conciencia histórica y fortalecimiento de su propia individualidad, con capacidad para vivir juntos y construir proyectos personales y colectivos de futuro, reconociendo y respetando la diversidad.

ARTÍCULO 20 - El sistema educativo provincial deberá proveer al desarrollo e implementación del currículo de los distintos niveles y regímenes especiales y de su ejecución, a través de los servicios educativos, de modo de posibilitar el desarrollo y el logro, por parte de los educandos, de las siguientes aptitudes y competencias:

ÉTICAS a) Actuar, en la vida cotidiana, de acuerdo con los valores fundamentales asumidos para su realización personal, con sentido de trascendencia, en el afianzamiento de una sociedad ética, justa y solidaria.

b) Respetar la vida del ser humano y comprometerse en la defensa de los derechos humanos.

SOCIOPOLITICAS c) Preservar la naturaleza y el mejoramiento de la calidad de vida.

d) Contribuir al fortalecimiento de la identidad nacional cimentada en su realidad geográfica y en el patrimonio histórico y cultural en el contexto latinoamericano y mundial, favoreciendo la integración con otros países.

e) Participar, responsablemente, como miembro activo de una sociedad democrática, representativa, republicana y federal y de acuerdo con los principios de convivencia solidaria.

f) Afianzar la obligación ciudadana de la defensa, conocimiento, comprensión, cumplimiento, difusión y respeto de la constitución nacional y provincial.

g) Asumir el trabajo como instrumento de autorrealización y de integración en la vida productiva y en el desarrollo social.

CIENTIFICO TECNOLOGICAS h) Disponer de

estructuras de conocimientos que le permitan ampliar su experiencia dentro de la esfera de lo cotidiano y acceder a sistemas de mayor grado de integración.

Aplicar estrategias y procedimientos metodológicos que le posibiliten resolver problemas y evaluar soluciones en los principales ámbitos y sectores de la realidad.

Utilizar los conocimientos científico tecnológico para mejorar la calidad de vida.

Tomar recaudos, en forma habitual, para la protección del ambiente y del patrimonio cultural.

EXPRESIVAS Y COMUNICATIVAS l) seleccionar y utilizar, en diferentes contextos, lenguajes, símbolos, códigos verbales y no verbales, como base de la organización lógica de las ideas y de la expresión de los sentimientos.

m) Percibir, comprender y apreciar, las manifestaciones estéticas de carácter plástico, musical y literario, y usar armónicamente los recursos expresivos.

BIOPSIKO RECREATIVAS n) Desarrollar la educación psicofísica para favorecer el crecimiento personal, comunitario y la conservación integral de la salud.

PSICO SOCIALES o) Posibilitar un proyecto de vida personal para proyectarse en una integración grupal efectiva.

CAPITULO III

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

ARTÍCULO 21 - La estructura del sistema educativo provincial, estará integrada por los siguientes niveles y ciclos:

a) educación inicial: constituida por dos (2) ciclos, jardín maternal para niños/as de cuarenta y cinco (45) días a dos (2) años inclusive y jardín de infantes para los niños/as de tres (3) a cinco (5) años, siendo obligatorios los dos (2) últimos años.

b) Educación general básica: obligatoria, de nueve (9) años de duración a partir de los seis (6) años de edad, organizada en ciclos articulados entre sí y entendida junto con el jardín de infantes obligatorio, como una unidad pedagógica integral.

c) Educación polimodal: a continuación de la educación general básica, obligatoria, con duración de tres (3) años como mínimo acorde, con distintas alternativas de acreditación. Proporciona distintas opciones en las áreas: humanística, científica, técnica y artística, en respuesta a un contexto social y productivo dinámico y diversificado, incluyendo la formación técnica y garantizando su actualización permanente desde una perspectiva científica tecnológica.

d) Educación superior: a continuación de la educación polimodal y/o en conformidad con el artículo 7º de la ley nacional de educación superior, con la finalidad de proporcionar formación profesional inicial, de

postítulo y de grado de carácter humanística, social, docente, técnica, tecnológica y artística, cuya duración será determinada por las autoridades competentes. Comprende la educación universitaria de carácter provincial y la educación superior no universitaria.

e) Educación de postgrado: posterior a la formación de grado, se desarrollará en instituciones universitarias, centros de investigación e instituciones de formación superior de reconocido nivel y jerarquía, que hayan firmado convenios con universidades a tales efectos.

ARTÍCULO 22 - Integran el sistema educativo provincial regímenes especiales que tienen por finalidad atender las necesidades que no pudieran ser satisfechas por el sistema regular de enseñanza, demandando ofertas específicas diferenciadas según las necesidades del educando y/o del medio.

APARTADO I: DE LA EDUCACIÓN INICIAL

ARTÍCULO 23 - El nivel inicial tiene por finalidad garantizar el desarrollo integral de los niños/as a través de una educación temprana de calidad, compensar tempranamente desigualdades iniciales y asegurar una adecuada incorporación a la educación general básica.

ARTÍCULO 24 - Los objetivos de la educación inicial son:

a) incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora, las formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica.

b) Favorecer el proceso de maduración del niño/a en lo sensorio motor, la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística, el crecimiento socio afectivo, y los valores éticos.

c) Estimular hábitos de integración social, de convivencia grupal, de solidaridad y cooperación y de conservación del medio ambiente.

d) Fortalecer la vinculación entre la institución educativa y la familia para optimizar la acción formadoras de ambas.

e) Prevenir y atender oportunamente las desigualdades físicas, psíquicas, culturales y sociales mediante acciones pedagógicas y programas compensatorios articulados con instituciones comunitarias.

f) Estimular la autonomía personal.

ARTÍCULO 25 - Para lograr los objetivos del artículo que preceden la Dirección General de Escuelas asegurará que todos los niños/as al finalizar el nivel inicial hayan logrado las siguientes capacidades:

Desarrollar la lengua oral, ampliar el vocabulario e iniciarse en la lectoescritura.

Resolver problemas que requieran contar, compa-

rar, ordenar y comunicar cantidades y explorar el espacio.

Cuidar el propio cuerpo, el medio ambiente e iniciarse en la construcción de nociones espaciales y temporales.

Expresarse a través de distintos lenguajes artísticos y explorar por medio del juego, múltiples oportunidades de movimiento. e) aprender a convivir y compartir con sus compañeros y practicar valores.

ARTÍCULO 26 - La Dirección General de Escuelas implementará diferentes modelos de organización y gestión institucional según las condiciones de los diversos contextos, a fin de que todos los niños accedan y permanezcan en el jardín de infantes obligatorio y se amplíe la cobertura de los años no obligatorios priorizando las poblaciones infantiles más vulnerables.

ARTÍCULO 27 - La Dirección General de Escuelas desarrollará estrategias organizativas, de gestión y de capacitación docente tendientes a favorecer la articulación entre el nivel inicial y el primer ciclo de la educación general básica, a fin de lograr coherencia en el modelo pedagógico didáctico y continuidad en el itinerario escolar de los alumnos.

ARTÍCULO 28 - El gobierno educativo implementará acciones de compensación pedagógica y social, a fin de que los niños/as con necesidades básicas insatisfechas ingresen, permanezcan, avancen en sus aprendizajes y egresen del jardín de infantes obligatorio.

ARTÍCULO 29 - La Dirección General de Escuelas, los municipios y las personas físicas o jurídicas, podrán organizar servicios de educación inicial no obligatoria. Deberán contar con infraestructura edilicia y equipamiento adecuado. Serán supervisados por la Dirección General de Escuela a fin de garantizar los principios y fines de la educación establecidos por esta ley.

ARTÍCULO 30 - La Dirección General de Escuelas promoverá la organización de servicios educativos de origen social conjuntamente con los municipios y las organizaciones de la comunidad, para atender prioritariamente la población infantil con necesidades básicas insatisfechas. Contarán con personal docente especializado y la Dirección General de Escuelas aportará fondos para los salarios docentes, infraestructura y equipamiento.

APARTADO II: DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

ARTÍCULO 31 - Las principales finalidades de este nivel obligatorio son:

Universalizar la cobertura de la educación general



básica, atendiendo distintas demandas de la sociedad:
Políticas: Para asegurar la participación activa de los ciudadanos en la sociedad, el fortalecimiento de la democracia y la convivencia solidaria. Científico tecnológico: Para garantizar el acceso a los códigos básicos de la modernidad.

Económicas: Para promover el crecimiento y desarrollo del país y el desempeño productivo de los sujetos.

Sociales: Para asegurar la igualdad de oportunidades.

b) Garantizar la homogeneidad de los objetivos y de los resultados a partir de la heterogeneidad de los puntos de partida, de modo que el nivel actúe como mecanismo compensador de las desigualdades de origen económico, social y cultural.

c) Constituir un modelo de organización y gestión del sistema y de las instituciones, que permita universalizar el acceso y retener a todos los alumnos ofreciendo una formación de calidad, básica y común.

ARTÍCULO 32 - La educación general básica tiene una doble función:

Función propia: completa la escolaridad obligatoria garantizando a todos los ciudadanos un piso común de competencias que posibilite su desarrollo personal, su integración ciudadana y su participación en el mundo productivo.

Función propedéutica: asegura la continuidad de la educación en los demás niveles del sistema sin discriminaciones. El último ciclo de la educación general básica articula el paso a la educación polimodal.

ARTÍCULO 33 - Los objetivos de la educación general básica son:

a) Proporcionar una formación básica común a todos los niños y adolescentes de la provincia garantizando su acceso, permanencia y promoción y la igualdad en la calidad y logros de los aprendizajes.

b) Favorecer el desarrollo personal y social para un desempeño responsable, comprometido con la comunidad, consciente de sus deberes y derechos, y respetuoso de los demás.

c) Incentivar la búsqueda permanente de la verdad, desarrollar el juicio crítico y hábitos valorativos y favorecer el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, afectivo volitivas, estéticas y los valores éticos y espirituales universales.

d) Lograr la adquisición y el dominio instrumental de los saberes considerados socialmente significativos: comunicación verbal y escrita, lenguaje y operatoria matemática, ciencias naturales y ecología, ciencias exactas, tecnología e informática, ciencias sociales y cultura nacional, latinoamericana y universal.

e) Incorporar el trabajo como metodología pedagógica, en tanto síntesis entre teoría y práctica, que fomenta

la reflexión sobre la realidad, estimula el juicio crítico y es medio de organización y promoción comunitaria.

f) Adquirir hábitos de higiene y de preservación de la salud en todas sus dimensiones.

g) Utilizar la educación física y el deporte como elemento indispensable para desarrollar con integridad la dimensión psicofísica.

h) Conocer y valorar críticamente nuestra tradición y patrimonio cultural, para poder optar por aquellos elementos que mejor favorezcan el desarrollo integral como persona.

ARTÍCULO 34 - La dirección general de escuelas, con el objeto de efectivizar la obligatoriedad de la educación general básica, desarrollará estrategias pertinentes que generen oportunidades para la población excluida de cualquiera de sus ciclos, resuelvan el fracaso escolar y garanticen los aprendizajes básicos establecidos para este nivel.

ARTÍCULO 35 - Se implementarán diversos modelos de organización y gestión institucional que atiendan las necesidades y posibilidades de los alumnos de la educación general básica, según los distintos contextos, para asegurar aprendizajes equivalentes e igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y egreso.

ARTÍCULO 36 - La educación general básica estará organizada en ciclos, entendidos como unidades de organización y gestión, articulados entre sí, a fin de que este nivel favorezca:

a) Coherencia en el trayecto escolar de los alumnos.
b) Secuenciación y gradualidad de los contenidos.
c) Mayor flexibilidad y mejor adecuación a la heterogeneidad de los alumnos.

d) Consolidación de equipos docentes por ciclos e instituciones.

e) Logros más globales y adecuados a los procesos de crecimiento y maduración de los alumnos.

f) Actividades personalizadas de recuperación de los alumnos tendientes a contrarrestar el fracaso escolar.

APARTADO III: DE LA EDUCACIÓN POLIMODAL

ARTÍCULO 37 - La educación polimodal asegurará a los adolescentes y jóvenes una sólida base de competencias que se requieren para participar activa, reflexiva y críticamente en los diversos ámbitos en que actúan. Esta etapa de la formación debe ser concebida como una continuidad y consolidación del conjunto de competencias que los/as estudiantes han desarrollado en el transcurso de la educación general básica.

ARTÍCULO 38 - La educación polimodal dará respuestas a las múltiples y complejas demandas y nece-

sidades provenientes de los diversos sectores de la sociedad:

a) Los requerimientos sociales y académicos para el acceso a los estudios superiores.

b) Las demandas de preparación para la vida laboral considerando la proximidad de inserción activa de la juventud en un mundo de trabajo cambiante y cada vez más competitivo.

c) La incorporación de los avances científicos y tecnológicos que son imprescindibles para una formación general actualizada y para un eficiente desempeño productivo.

d) La necesidad de desarrollar competencias y capacidades que preparen para la transición a la vida adulta, para actuar en diversos contextos sociales y la participación cívica con responsabilidad y autonomía, dentro de un marco explícito de valores morales y sociales.

e) La atención a la diversidad de la cultura juvenil y a las necesidades de los jóvenes considerados un universo social y cultural con una identidad propia, portador de gustos, prácticos y expectativas propias.

ARTÍCULO 39 - La educación polimodal tendrá como funciones:

a) Formación ética y ciudadana para brindar a los/as estudiantes la profundización y desarrollo de valores y competencias vinculados con la elaboración de proyectos personales de vida y con la integración a la sociedad como personas responsables, críticas y solidarias.

b) Función propedéutica para garantizar a los/as estudiantes una sólida formación que les permita continuar cualquier tipo de estudios superiores desarrollando capacidades permanentes de aprendizaje.

c) Preparación para la vida productiva para ofrecer a los/as estudiantes una orientación hacia amplios campos del mundo del trabajo, fortaleciendo las competencias que les permitan adaptarse flexiblemente a sus cambios y aprovechar sus posibilidades, resolver problemas y manifestarse activa y reflexivamente en un mundo cambiante.

ARTÍCULO 40 - Los objetivos de la educación polimodal procurarán que los/as estudiantes sean capaces de:

a) Pensar y comunicarse adecuadamente haciendo uso del lenguaje oral y escrito, del lenguaje corporal, matemático e informático y de procedimientos sistemáticos de análisis y resolución de problemas complejos.

b) Adquirir, integrar y aplicar conocimientos de distintos campos y disciplinas.

c) Trabajar y estudiar eficientemente demostrando responsabilidad y compromiso con los valores personales, sociales y cívicos necesarios para contribuir al desarrollo de una sociedad democrática y pluralista.

d) Desarrollar capacidades fundamentales y habilidades prácticas que les aseguren condiciones de acceso en un mercado laboral complejo, cambiante y segmentado: capacidad crítica y de diagnóstico, creativa e investigadora, para el trabajo en equipo, actitud positiva ante la innovación y el adelanto tecnológico, actitud científica para la toma de decisiones y la resolución de problemas, comprensión de criterios de adaptación a nuevos sistemas de organización del trabajo, posibilidades de reconversión y readaptación profesional, capacidad polivalente y adaptabilidad a distintas situaciones laborales y posibles cambios.

ARTÍCULO 41 - La Dirección General de Escuelas desarrollará las siguientes estrategias para la educación polimodal:

a) expansión de la cobertura de matrícula para permitir la inclusión dentro del sistema educativo de todos los jóvenes que hayan dado cumplimiento a la EGB, asegurando su ingreso y permanencia dentro de la escuela en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades.

b) Atención simultánea a la unidad y diversidad para garantizar equidad en lo formativo y en lo social y para dar una respuesta justa a la heterogeneidad social.

c) Integración entre continuidad y diferenciación para lograr una buena articulación con la educación general básica, que complemente una identidad común y una diferenciación formativa que permita considerar los distintos intereses y necesidades de un alumnado heterogéneo y los diversos requerimientos socioculturales y productivos.

d) Complementación entre contextualización y apertura a fin de compatibilizar las particularidades locales con la apertura necesaria para expandir el universo de experiencia de los alumnos para que puedan insertarse activamente en las distintas organizaciones con las que tengan que actuar en su vida y lograr desempeños apropiados a las diferentes situaciones.

e) Desarrollo de modelos flexibles de organización y gestión institucional que atiendan las diversas características de los alumnos, según los distintos contextos, para asegurar aprendizajes equivalentes e igualdad de oportunidad de acceso, permanencia y egreso.

ARTÍCULO 42 - Las escuelas técnicas fortalecerán la vinculación entre educación, trabajo y producción, promoviendo una formación técnico profesional en distintas especialidades, organizadas en torno a la acreditación de un conjunto de capacidades particulares y específicas, que tengan en cuenta competencias según perfiles profesionales diversos. La formación técnico profesional establecerá la organización de tipos de recorridos o itinerarios que, integrados con la



formación polimodal, conduzcan a obtener certificaciones de técnicos, auxiliares, promotores, peritos y otros, según los perfiles profesionales, incumbencias, duración y alcances de su formación.

ARTÍCULO 43 - Las escuelas técnicas respetarán la estructura del sistema educativo establecido en el artículo 21, adoptando la siguiente forma en su implementación:

a) Un ciclo básico equivalente al tercer ciclo de la educación general básica, que comprenderá los contenidos y competencias definidos para la egb3 a nivel provincial y contenidos, capacidades y habilidades correspondientes a una formación técnica inicial. Al finalizar este ciclo básico se otorgará la certificación correspondiente a la terminalidad de la educación general básica y una certificación que acredite la formación técnica inicial.

b) Un ciclo superior equivalente a la educación polimodal que tendrá una duración de tres (3) ó cuatro (4) años según la orientación, a cuya finalización se otorgará un título técnico.

ARTÍCULO 44 - Para el ingreso al nivel polimodal en una escuela técnica sólo se requerirá el certificado de terminalidad de la educación general básica. Para garantizar la efectiva igualdad de oportunidades y facilitar el pasaje y continuidad de los alumnos provenientes de otras instituciones, las escuelas técnicas programarán espacios de nivelación para la adquisición de las capacidades y habilidades de la formación técnica inicial.

ARTÍCULO 45 - El gobierno escolar será responsable de generar los recursos necesarios para adecuar y ampliar la infraestructura, modernizar el equipamiento tecnológico y didáctico y capacitar a los docentes, para que las escuelas técnicas cuenten con las condiciones necesarias a fin de lograr un desempeño acorde a los requerimientos de la sociedad y del mundo del trabajo.

CAPITULO IV DE LOS REGIMENES ESPECIALES

ARTÍCULO 46 - Los regímenes especiales constituyen el modo como se rige la organización de conjunto de ofertas específicas destinadas a un grupo de personas o a un tipo de educación que exige adaptaciones respecto del denominado sistema regular de enseñanza. Comprenden, entre otros, educación especial, educación de jóvenes y adultos, educación artística, educación penitenciaria, educación domiciliaria y hospitalaria.

APARTADO 1: EDUCACIÓN ESPECIAL

ARTÍCULO 47 - La educación especial debe ser obliga-

toria y comprender a todos los alumnos con necesidades educativas especiales: sensoriales, cognitivas y socio emocionales, de leves a severas, permanentes o transitorias. Se enmarca en la concepción de una escuela integradora, entendiéndose como tal la inserción de los alumnos con necesidades educativas especiales en el ámbito escolar, social y laboral. Desarrolla una pedagogía centrada en las necesidades de los educandos, que respeta las diferencias individuales y rechaza todo tipo de discriminación.

ARTÍCULO 48 - La dirección general de escuelas ofrecerá servicios educativos en escuelas especiales y servicios educativos integrados en escuelas comunes, con personal especializado, a fin de efectivizaren cada persona con necesidades educativas especiales el máximo desarrollo de sus capacidades.

SECCIÓN I: OBJETIVOS

ARTÍCULO 49 - La dirección general de escuelas garantizará los siguientes objetivos:

a) Atender a los educandos con necesidades educativas especiales, desde su detección hasta la edad adulta, contribuyendo a que logren el máximo desarrollo personal y social.

b) Implementar estrategias en conjunto con el sistema socio sanitario para realizar acciones de prevención, detección precoz y atención temprana.

c) Instaurar un marco normativo específico que posibilite la integración de alumnos con necesidades educativas especiales al sistema común y a las escuelas de formación laboral en todos sus niveles y modalidades, según sus capacidades y disponiendo los recursos materiales y humanos necesarios.

d) Propiciar la participación activa de los padres en el proyecto educativo de sus hijos.

e) Asegurar asistencia terapéutica a los educandos a través de la prestación directa o de convenios con instituciones gubernamentales y no gubernamentales.

f) Extender en todo el territorio provincial talleres para la formación laboral.

g) Realizar campañas informativas en distintos medios, para promover principios integradores e incentivar el cumplimiento de la legislación vigente.

SECCIÓN II: ESTRUCTURA

ARTÍCULO 50 - La estructura para la educación especial estará integrada por los siguientes niveles cuya duración la determinará la reglamentación pertinente de acuerdo a las posibilidades de aprendizaje de los educandos.

a) Educación inicial obligatoria:

• Jardín maternal para la detección y estimulación temprana.

- Jardín de infantes para la atención de las diferentes capacidades y trayectos curriculares para el desarrollo de la autonomía personal y social.

b) Educación general básica con talleres de orientación manual y tecnológica.

c) Formación laboral posterior a la educación general básica.

ARTÍCULO 51 - La Dirección General de Escuelas asegurará la integración de los educandos en todos los niveles del sistema educativo y la continuidad de los estudios, de acuerdo a sus capacidades.

SECCIÓN III: INTEGRACIÓN

ARTÍCULO 52 - La Dirección General de Escuelas determinará los criterios psicopedagógicos y organizativos que orienten los procesos de integración entre escuelas comunes y especiales, acordando roles docentes y asegurando condiciones edilicias de equipamiento y asistenciales.

ARTÍCULO 53 - Las escuelas comunes que se incorporen al proceso integrador deberán consensuar proyectos institucionales en el marco de las orientaciones generales establecidas por la Dirección General de Escuelas.

SECCIÓN IV: ORGANIZACIÓN

ARTÍCULO 54 - La dirección general de escuelas en conjunto con organismos gubernamentales y no gubernamentales, implementará un registro permanente y actualizado de todas las personas con necesidades educativas especiales, identificando sus características individuales y zonas de residencia. El gobierno educativo determinará las escuelas integradoras por región.

ARTÍCULO 55 - La Dirección General de Escuelas designará equipos interdisciplinarios mediante concurso de mérito y antecedentes, que tendrán los siguientes objetivos:

a) Brindar apoyo técnico científico a los docentes para la implementación de las políticas educativas.

b) Determinar las características de las escuelas y los educandos a integrar.

c) Identificar y evaluar las capacidades individuales, facilitando la integración mediante el seguimiento del alumno en los aspectos afectivos, intelectuales, familiares y sociales.

d) Generar los mecanismos necesarios para la elaboración y ajuste permanente del diseño curricular de la educación especial.

e) Disponer las modalidades de atención para los educandos con patologías severas.

ARTÍCULO 56 - La Dirección General de Escuelas deberá desarrollar cursos de capacitación sobre las problemáticas específicas de la educación especial y sobre las características y aplicabilidad de las diversas instancias integradoras. Serán de carácter obligatorio para directivos, docentes y personal de los equipos interdisciplinarios.

ARTÍCULO 57 - La Dirección General de Escuelas propiciará la creación de escuelas para padres de alumnos con necesidades educativas especiales en cada departamento de la provincia, promoviendo la contención familiar y su activa participación en acciones de prevención y atención temprana.

ARTÍCULO 58 - Las escuelas de educación especial deberán contar con un equipo interdisciplinario que garantice la apoyatura técnica científica permanente que requiere el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales.

ARTÍCULO 59 - Las escuelas de educación especial deberán contar con horarios, calendarios específicos y un sistema de promoción flexible adecuados a los tiempos de aprendizaje de los educandos.

ARTÍCULO 60 - Para aquellos casos severos de alumnos con necesidades educativas especiales que no puedan ser contenidos en escuelas especiales, el estado provincial garantizará su atención en centros de salud, centros de día y talleres protegidos.

ARTÍCULO 61 - La Dirección General de Escuelas reglamentará la organización de pasantías laborales que le aseguren al alumno necesidades educativas especiales, su integración al mundo laboral y social.

SECCIÓN V CAPACIDADES Y TALENTOS ESPECIALES

ARTÍCULO 62 - Las autoridades educativas promoverán la organización de programas especiales a desarrollarse en establecimientos comunes para la detección temprana, la ampliación de la formación, la atención, estímulo y el seguimiento de alumnos con capacidades o talentos especiales.

APARTADO II: LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

ARTÍCULO 63 - La educación de jóvenes y adultos comprende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal y no formal, cuya finalidad es que las personas desarrollen sus capacidades, enriquezcan sus conocimientos y mejoren las competencias técnicas o profesionales o las reorienten a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad, concibiéndola como educación permanente.



ARTÍCULO 64 - Promueve una distribución más equitativa de los conocimientos socialmente necesarios y de las oportunidades económicas, sociales y culturales. Redefine su espacio educativo mediante la apertura a una nueva institucionalidad, con fronteras flexibles articuladas con los saberes de la vida cotidiana, el mundo del trabajo, la cultura popular, el desarrollo local y las comunidades.

ARTÍCULO 65 - El objetivo de la educación de jóvenes y adultos es que los alumnos desarrollen las siguientes competencias:

- a) Dominio de códigos sociales básicos (lectoescritura y matemática).
- b) Adquisición de contenidos relevantes de la ciencia, la tecnología y la cultura.
- c) Formación general para resolver situaciones problemáticas de la vida cotidiana.
- d) Capacitación para el trabajo requerida por el mundo laboral.
- e) Manejo de nuevos lenguajes incluyendo la expresión artística y corporal, computación y lenguas extranjeras.
- f) Aprendizaje para la autonomía personal en la gestión de trayectorias de aprendizajes que les permita la organización de sus experiencias acumuladas.
- g) Dominio de saberes instrumentales para interpretar y enriquecer la propia realidad cultural, reconociendo los valores y significados en los que se apoyan los modos de pensar, sentir y actuar de la comunidad en la que están insertos y la apertura hacia el cambio.
- h) Ejercicio de sus derechos y deberes de ciudadano, participando democráticamente y haciendo un uso responsable de la libertad, tanto en el plano individual como en el social.

ARTÍCULO 66 - La educación de jóvenes y adultos en todos los niveles desarrollará servicios educativos teniendo en cuenta los siguientes criterios pedagógicos y organizativos:

- a) Ofrecer una estructura flexible que respete los diferentes ritmos de aprendizajes y la disponibilidad real de tiempos destinados al estudio por parte de los alumnos.
- b) Brindar contenidos básicos comunes esenciales, seleccionando aquellos sustantivos para el desarrollo de aprendizajes integrales y centrales inherentes a las competencias requeridas para la acreditación de cada nivel, la autoestima y el aprendizaje permanente.
- c) Acreditar los saberes previos que el sujeto ha adquirido por medios formales o no formales y recuperar en el proceso de enseñanza y aprendizaje sus experiencias de vida.

d) Organizar alternativas de cursado presenciales en centros educativos o aulas satélites, semi presenciales, a distancia y libres a fin de adecuarse a las posibilidades de las distintas poblaciones atendidas.

e) Articularse estrechamente al mundo laboral y a las comunidades a fin de contribuir al fortalecimiento de la cohesión social, del crecimiento sustentable y del mejoramiento de la calidad de vida personal y social.

f) Facilitar la movilidad horizontal y vertical dentro del sistema educativo a fin de que los alumnos diseñen su propia trayectoria de aprendizaje, continuidad en sus estudios y capacitación según sus posibilidades.

g) Propiciar la participación de todos los actores de la comunidad educativa a fin de mejorar y dar mayor pertinencia y relevancia a la oferta educativa.

h) Promover la especialización y capacitación permanente de los docentes que intervienen en la gestión de la educación de adultos.

ARTÍCULO 67 - Para asegurar máximas oportunidades educativas, la Dirección General de Escuelas garantizará la prestación de los siguientes servicios:

a) Educación general básica completa, en centros educativos destinados a tal fin y de tercer ciclo de educación general básica en centros de capacitación para el trabajo y de educación polimodal, según resulte más conveniente para el logro de la obligatoriedad de este nivel.

b) Educación polimodal para la continuidad de quienes hayan cursado educación general básica completa, terminado el 7° grado del anterior nivel primario y para retomar los estudios de quienes tengan incompleto el tercer ciclo de la educación general básica o anteriores estudios secundarios, con una duración máxima de tres (3) años y una oferta curricular flexible, organizada por tramos progresivos, acreditables por el alumno con independencia de sus recorridos escolares anteriores, que incluya hasta la aprobación acelerada en tiempos abreviados.

c) Capacitación para el trabajo con ofertas curriculares de especialización en un campo profesional, formal y no formal, modulares y acreditables, que integren un continuo formativo, posible de ser articulado con la capacitación preprofesional del tercer ciclo de la educación general básica y de las orientaciones de la educación polimodal. Para las ofertas formales podrán acceder quienes hayan completado la educación general básica o que acrediten estar cursando el tercer ciclo con una oferta integrada en el mismo centro de capacitación para el trabajo o en otro centro educativo.

ARTÍCULO 68 - El estado provincial será responsable del sostenimiento de los servicios necesarios con el

mismo nivel de calidad que otras ofertas educativas del sistema y la misma equivalencia en las certificaciones de terminalidad de educación general básica y de educación polimodal, priorizando la atención de los sectores de jóvenes y adultos en contextos más desfavorables a través de acciones complementarias para satisfacer necesidades sociales básicas como alimentación, becas, abonos y distribución de materiales.

ARTÍCULO 69 - Las autoridades provinciales y las instituciones educativas destinadas a la educación de jóvenes y adultos deberán adecuar las estructuras de administración y gestión, los diseños curriculares, los criterios de conducción democrática de los centros incrementando las facultades de decisión de los equipos directivos y docentes, los sistemas de evaluación, acreditación y certificación, la capacitación de los docentes, los canales de participación de los estudiantes y la promoción de acuerdos y acciones intersectoriales con actores del campo laboral, tecnológico, cultural y social, para dar cumplimiento a los lineamientos dispuestos por la presente ley.

APARTADO III: DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

ARTÍCULO 70 - La educación artística tiene como finalidad contribuir a la formación integral a través del aprendizaje de lenguajes expresivos tales como música, danza, teatro, literatura, artesanías, artes visuales, artes audiovisuales y artes multimediales.

ARTÍCULO 71 - Serán sus objetivos:

- a) Promover el desarrollo de potencialidades expresivas y comunicativas que incentive la producción artística y la valoración del entorno cultural.
- b) Favorecer la promoción, conservación y protección del patrimonio cultural, la formación de valores y el fortalecimiento de la identidad nacional, atendiendo a las idiosincrasias locales y regionales.
- c) Estimular vocaciones y talentos artísticos.

ARTÍCULO 72 - La educación artística se organizará en torno a los siguientes criterios:

- a) Implementar ofertas educativas en el ámbito de la educación no formal.
- b) Conformar diversos modelos organizativos que favorezcan la articulación con la educación formal y no formal.
- c) Responder a las demandas y necesidades socioeducativas de la comunidad local y regional.
- d) Estar a cargo, preferentemente, de docentes especializados.
- e) Articular con ofertas que propongan los municipios y las organizaciones culturales de la comunidad.
- f) Certificar logros de aprendizaje.

APARTADO IV: LA EDUCACIÓN PENITENCIARIA

ARTÍCULO 73 - La educación penitenciaria promoverá las acciones educativas impartidas a jóvenes y adultos que se encuentran privados de su libertad transitoria o permanente para garantizarles nuevas oportunidades que incrementen sus posibilidades de autoaprendizaje y desarrollo personal y de inserción futura en la sociedad y en el mundo del trabajo.

ARTÍCULO 74 - Será responsabilidad del gobierno escolar atender a la provisión de estos servicios que respetarán la estructura del sistema educativo, efectuar las adaptaciones que resulten necesarias, tanto en los diseños curriculares como en los aspectos organizativos, para adecuar la prestación del servicio a las características y necesidades particulares de los alumnos y proveer los recursos necesarios para su funcionamiento.

ARTÍCULO 75 - El estado provincial garantizará a los docentes de las escuelas penitenciarias condiciones laborales, de seguridad y sanitarias, para el desempeño de sus tareas, capacitación continua y pertinente y servicios de orientación, prevención y control de la salud física y mental.

APARTADO V:

LA EDUCACIÓN DOMICILIARIA Y HOSPITALARIA

ARTÍCULO 76 - La educación domiciliaria y hospitalaria promueve la igualdad de oportunidades para el ejercicio del derecho de aprender de aquellos niños y adolescentes que padezcan una enfermedad y que puedan acceder, permanecer y egresar de todos los ciclos y niveles del sistema educativo provincial.

ARTÍCULO 77 - Este servicio educativo se ofrecerá en el hogar del estudiante enfermo hospitalizado, con internación domiciliaria transitoria o permanente. Los docentes a cargo adecuarán los procesos de enseñanza y aprendizaje a la situación particular de cada alumno, quien gozará de los mismos beneficios de los alumnos de las escuelas comunes.

ARTÍCULO 78 - El gobierno escolar organizará radios de trabajo a cada docente y ofrecerá condiciones laborales adecuadas a la tarea que desempeñan, capacitación y actualización permanente, servicios de orientación y apoyo sobre el diagnóstico, pronóstico y evolución de las enfermedades de sus alumnos, de prevención y control de su salud física y mental.

APARTADO VI: OTROS REGIMENES ESPECIALES

ARTÍCULO 79 - Se reconocen otros servicios educativos, organizados para atender alumnos ubicados en zonas rurales, desérticas, de frontera, de población



dispersa o zonas urbano marginales que requieren adecuaciones especiales, refuerzos o compensaciones educativos y sociales para garantizar la equidad y la igualdad de oportunidades. Comprenden las escuelas albergue, las escuelas hogares y las escuelas de jornada completa.

ARTÍCULO 80 - Las escuelas albergue ofrecerán un servicio educativo adaptado a las necesidades de los niños y adolescentes que viven en zonas alejadas, en comunidades aisladas, con población muy dispersa y que no cuentan con medio de transporte para asistir regularmente a clases. se caracterizan por la permanencia de los alumnos en la escuela durante las 24 horas de los días de varias semanas, alternando con periodos de descanso en la familia.

ARTÍCULO 81 - El gobierno escolar deberá priorizar la función social que cumplen estas escuelas y proveerá los recursos necesarios para su funcionamiento: recursos físicos adecuados para las actividades pedagógicas y para el albergue de los alumnos y del personal, recursos humanos para el desarrollo del plan institucional, recursos técnicos, pedagógicos y psicopedagógicos y recursos alimentarios, higiénicos y sanitarios.

ARTÍCULO 82 - El proyecto curricular de las escuelas albergue responderá a los lineamientos generales que se diseñen a nivel provincial. La Dirección General de Escuelas propondrá, en acuerdo con los equipos directivos y docentes, modelos flexibles de organización de los contenidos y metodologías, de los tiempos institucionales y los espacios físicos que respeten la identidad cultural y estilos de vida de la comunidad en que están insertas, en especial cuando se trate de poblaciones aborígenes.

ARTÍCULO 83 - Las escuelas hogares ofrecerán un servicio educativo adaptado a las necesidades de los niños y adolescentes de diferentes departamentos de la provincia, que por situaciones problemáticas familiares, económicas y sociales no pueden estar en su hogar durante la semana. Se caracterizan por la permanencia de los alumnos en la escuela durante los días hábiles de la semana, retornando los días no hábiles con su familia. El gobierno escolar deberá garantizar condiciones similares a las de las escuelas albergue teniendo en cuenta la importante función social que cumplen.

ARTÍCULO 84 - Las escuelas de jornada completa ofrecerán un servicio educativo destinado a alumnos de zonas rurales y urbanomarginales, desfavorecidas desde el punto de vista cultural, social y económico. Se caracterizan por desarrollar una propuesta educativa enri-

quecida y compensatoria en los aspectos pedagógicos, organizativos y sociales y por la ampliación horaria de la jornada escolar garantizando doble escolaridad a los niños y adolescentes que asisten a la escuela.

ARTÍCULO 85 - El gobierno escolar acordará con los supervisores y directores los criterios de focalización y selección de las escuelas que gradualmente se incluyan en este régimen y propondrá modelos flexibles de organización de los contenidos, metodologías, uso de los tiempos institucionales y espacios físicos y garantizará los recursos necesarios para su implementación.

CAPITULO V EDUCACIÓN NO FORMAL

ARTÍCULO 86 - La educación no formal abarca los procesos educativos llevados a cabo por medios convencionales y no convencionales en regímenes alternativos y/o complementarios de la educación formal, con el fin de que distintos sectores de la población contribuyan a su integración creativa al medio social, a su actualización permanente en distintas áreas de la cultura, el conocimiento y la capacitación laboral.

ARTÍCULO 87 - El gobierno educativo podrá:

a) promover y estimular la oferta de servicios educativos no formales, abiertos y a distancia, destinados prioritariamente a comunidades menos favorecidas que habitan en zonas rurales y urbano marginales, para mejorar sus condiciones de vida y que incluyan acciones de animación sociocultural y de reconversión laboral.

b) celebrar convenios con asociaciones intermedias de la comunidad a los efectos de realizar programas conjuntos de educación no formal que respondan a las demandas de los sectores que representan.

c) posibilitar la organización de centros culturales para jóvenes, quienes participarán en el diseño de su propio programa de actividades vinculadas con la recreación, el deporte, el arte, la ciencia y la cultura.

d) proveer a la comunidad la información sobre la oferta de servicios de educación no formal.

e) estimular el uso de metodologías no convencionales y de los medios masivos de comunicación con fines educativos.

f) facilitar el uso de la infraestructura edilicia y el equipamiento de las instituciones públicas y de los establecimientos del sistema educativo para la educación no formal sin fines de lucro.

g) fomentar la creación de bibliotecas populares y centros culturales, preferentemente en zonas desfavorecidas y aisladas, con la participación de los municipios y organizaciones de la comunidad.

CAPITULO VI DE LA ENSEÑANZA DE GESTIÓN PRIVADA

ARTÍCULO 88 - Todos los establecimientos educa-

tivos de gestión privada que funcionen en la provincia de Mendoza, cualquiera sea su nivel o modalidad de organización, adecuarán sus relaciones con el estado, conforme las prescripciones de esta ley.

ARTÍCULO 89 - Tendrán derecho a prestar estos servicios educativos de gestión privada, la iglesia católica y las confesiones religiosas inscriptas en el registro nacional de cultos, las sociedades, asociaciones, fundaciones y empresas con personería jurídica y las personas de existencia visible.

ARTÍCULO 90 - Los establecimientos oficialmente reconocidos que presten servicios de gestión privada, gozarán de los siguientes derechos y obligaciones: a) derechos: crear, organizar y sostener escuelas conforme al proyecto institucional oficialmente reconocido; nombrar y promover a su personal directivo, docente, administrativo y auxiliar; disponer sobre la utilización del edificio escolar; otorgar certificados y títulos reconocidos, participar del planeamiento educativo y recibir aportes financieros del estado según la reglamentación que se establezca. b) obligación: responder a los lineamientos de la política educativa provincial respetando la estructura fijada por la presente ley y ofrecer servicios educativos que respondan a necesidades de la comunidad, con posibilidad de abrirse solidariamente a otro tipo de servicios tales como asistencial, cultural, recreativo; brindar toda la información necesaria para el control pedagógico de las instituciones y el control contable de los aportes que reciben; mantener la estructura edilicia y el equipamiento en condiciones para garantizar las pautas de calidad de los servicios educativos que presten.

ARTÍCULO 91 - La Dirección General de Escuelas a través de la Dirección de Educación Privada o equivalente, será el órgano de aplicación del presente capítulo, con facultades para registrar, reconocer, incorporar, inhabilitar; supervisar y evaluar a los establecimientos de gestión privada, de acuerdo a la legislación vigente. Asimismo atenderá la asistencia didáctico-pedagógica, asesoramiento y capacitación de su personal.

ARTÍCULO 92 - Se constituirá un consejo de educación privada con funciones de consulta y consenso de las políticas educativas para el sector, cuya integración se dispondrá a través de reglamentación específica.

ARTÍCULO 93 - Las personas jurídicas públicas o privadas, podrán obtener la incorporación de su establecimiento, previa acreditación ante la Dirección de Educación Privada de la existencia de recursos físicos, humanos, técnicos y financieros. Los propietarios en

sus relaciones con el estado, podrán actuar por sí o con apoderados, con mandato registrado y deberán fijar domicilio en el territorio de la provincia de Mendoza a todos sus efectos legales.

ARTÍCULO 94 - Las obligaciones que las personas jurídicas de existencia visible o ideal contraen con su personal o terceros, no responsabilizan ni obligan en modo alguno al estado, aún en los casos de establecimientos que reciben aportes estatales. Los titulares de los establecimientos serán responsables civil y penalmente en todas las circunstancias.

ARTÍCULO 95 - Las designaciones de personal docente y no docente serán de responsabilidad exclusiva de los establecimientos y deberán cumplimentar las exigencias y condiciones requeridas para el personal del ámbito estatal.

ARTÍCULO 96 - Los /as docentes de las instituciones educativas de gestión privada reconocidas tendrán el derecho a la equiparación salarial con los docentes del sector estatal y similares condiciones. Deberán poseer títulos establecidos por la normativa vigente.

ARTÍCULO 97 - Los requisitos para el ingreso y promoción de los alumnos de los establecimientos de enseñanza de gestión privada estarán sujetos a lo dispuesto para la enseñanza pública de gestión estatal, en el marco del proyecto educativo institucional.

ARTÍCULO 98 - El reglamento interno de cada institución, debe ajustarse a los principios y fines de la presente ley y deberá ser expresamente conocido por padres y alumnos.

ARTÍCULO 99 - El estado provincial otorgará aportes a los establecimientos educativos de gestión, basado en criterios objetivos de equidad, calidad y eficiencia, teniendo en cuenta, entre otros aspectos, los siguientes:

- a) La función social que cumplen y su zona de influencia.
- b) La cuota que perciben.
- c) Contar con una matrícula mínima y máxima en similares condiciones a las establecidas en la enseñanza de gestión estatal.
- d) El porcentaje de becados de acuerdo con lo que la reglamentación pertinente establezca.
- e) La alícuota de amortización por la inversión hecha para la construcción del edificio escolar y/o la adquisición de material pedagógico.
- f) Ser una institución sin fines de lucro.



ARTÍCULO 100 - El aporte estatal que reciban los establecimientos de gestión privada estará sujeto a auditorías permanentes.

ARTÍCULO 101 - En caso de incumplimiento de algunas de las disposiciones establecidas por esta ley, las instituciones serán pasibles de las sanciones previstas en las reglamentaciones vigentes.

TITULO V DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPÍTULO I PRINCIPIOS GENERALES

ARTÍCULO 102 - La educación superior se cumplirá en instituciones de educación universitaria de carácter nacional y provincial que comprende a las universidades, los institutos universitarios, los colegios universitarios y en instituciones de educación superior no universitaria de gestión estatal y privada, que comprende a las instituciones de formación docente, social, humanística, técnica, tecnológica y artística, cuyas ofertas podrán articularse con las de las universidades.

ARTÍCULO 103 - Las instituciones de educación superior no universitaria de gestión estatal y privada otorgarán títulos profesionales de validez nacional de acuerdo a lo establecido por la legislación vigente.

ARTÍCULO 104 - El estado provincial es el principal responsable de la prestación del servicio de educación superior no universitaria y reconocerá y garantizará el derecho a cumplir con este nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y/o capacidades requeridas.

CAPÍTULO II DE FINES Y OBJETIVOS

ARTÍCULO 105 - La educación superior no universitaria tiene por finalidad proporcionar formación profesional humanística, social, docente, técnica, tecnológica y artística en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura local, provincial y nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la república y a la vigencia del orden democrático.

ARTÍCULO 106 - Son objetivos de la educación superior no universitaria además de los establecidos en la presente ley para todo el sistema educativo provincial:

a) Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los ciclos, regímenes, modalidades y niveles no universitarios del sistema educativo.

b) Capacitar, perfeccionar, actualizar y formar

para nuevos roles, en el marco de la formación docente continua, en los aspectos científico, metodológico, artístico y cultural, para un eficaz desempeño en cada uno de los niveles, ciclos, modalidades y regímenes especiales del sistema educativo provincial.

c) Ofrecer formación posterior a la formación inicial en carácter de certificaciones y postítulos.

d) Diseñar, ejecutar y difundir proyectos de investigación en el marco de los lineamientos de la política educativa provincial y nacional, priorizando los desafíos, demandas, necesidades y problemas del sistema educativo provincial.

e) Acompañar al gobierno escolar en la asistencia técnica, seguimiento y/o evaluación de instituciones educativas de los otros niveles, regímenes y modalidades del sistema educativo provincial.

f) Formar y capacitar profesionales técnicos, conforme a los requerimientos nacionales y regionales, atendiendo las vocaciones personales y recurriendo a los adelantos de las ciencias, las artes y la tecnología que resulten de interés para la provincia, la región y el país.

g) Desarrollar investigación en el campo social, humanístico, técnico, tecnológico y artístico.

h) Articular con el sistema socio productivo provincial y regional, a fin de asistir técnicamente, realizar investigación aplicada y acompañar procesos de desarrollo en instituciones públicas y privadas.

i) Difundir el conocimiento científico tecnológico para contribuir al permanente mejoramiento de las condiciones de vida de nuestro pueblo y la competitividad tecnológica del país.

j) Fortalecer el desarrollo de las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo cultural de la provincia, la región y el país.

k) Articular horizontal y verticalmente con las universidades e institutos de educación superior no universitaria de la provincia, la región y el país.

l) Profundizar los procesos de democratización en la educación superior, contribuyendo a la distribución equitativa de las ofertas en el territorio provincial, asegurando igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y egreso.

CAPÍTULO III

CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONES DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIAS

ARTÍCULO 107 - La educación superior no universitaria tendrá una estructura organizativa y de gestión abierta y flexible, permeable a la creación de espacios y modalidades de cursado que faciliten la incorporación de nuevas tecnologías educativas, la implementación de instancias semipresenciales y a distancia y otras alternativas no convencionales que garanticen el

acceso, la permanencia, la circulación, la promoción y la formación continua a la población de la provincia.

ARTÍCULO 108 - Las instituciones de educación superior no universitarias de formación docente deberán desarrollar las siguientes funciones fundamentales:

a) Función de formación docente inicial: proceso de formación sistemático que posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en todas las modalidades, regímenes y niveles no universitarios del sistema educativo.

b) Función de capacitación, perfeccionamiento y actualización: destinada a la formación continua de los docentes en actividad y a quienes deseen ingresar al sistema educativo para ejercer la docencia. Incluye certificaciones y postítulos como instancias de formación posterior al título de base, a término, tendientes a la preparación para nuevos roles en el sistema educativo, a la profundización y/o especialización de competencias adquiridas en la formación inicial y a la formación en docencia a profesionales no docentes. Podrán articularse con ofertas de grado y postgrado universitario y estarán a cargo de todos los institutos de formación docente de la provincia.

c) Función de promoción, investigación y desarrollo: destinada a introducir la perspectiva y las herramientas de investigación en el análisis de las prácticas de las instituciones educativas del sistema educativo provincial, promover el diseño, implementación y evaluación de estrategias superadoras que constituyan nuevos saberes sobre las prácticas y recoger, sistematizar y difundir experiencias innovadoras de los docentes.

ARTÍCULO 109 - Las instituciones de educación superior no universitarias de formación técnica, tecnológica y artística deberán desarrollar las siguientes funciones fundamentales:

a) Función de formación inicial: proceso de formación sistemático que posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional

b) Función de capacitación, perfeccionamiento y actualización: tendiente a la formación continua que genera nuevas competencias que permiten atender un campo laboral más complejo en cuanto a decisiones tecnológicas u organizacionales de los profesionales técnicos. Incluye certificaciones y postítulos como instancias de formación posterior al título de base, a término, tendientes a la preparación para nuevos roles, a la profundización y/o especialización de competencias adquiridas en la formación inicial. Podrán articularse con ofertas de grado y postgrado universitario.

c) Función de promoción, investigación y desarrollo: tendiente a la asistencia técnica, investigación aplicada, producción de bienes y prestación de servi-

cios a empresas, organizaciones e instituciones públicas y privadas

ARTÍCULO 110 - Las tres funciones establecidas en los artículos 108 y 109 configurarán un único proceso integrado, dinámico, permanente y articulado con las necesidades, demandas y expectativas de los procesos educativos de los otros niveles, regímenes y modalidades del sistema educativo provincial y/o del desarrollo productivo.

CAPÍTULO IV GOBIERNO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR NO UNIVERSITARIA

ARTÍCULO 111 - Corresponde a la dirección general de escuelas, el gobierno, la organización y la administración de la educación superior no universitaria en todo el territorio provincial, en el marco de la legislación vigente y en respeto por la autonomía académica y de gestión de las instituciones.

ARTÍCULO 112 - Las instituciones de educación superior no universitaria tendrán autonomía académica y de gestión ejercida a través de los consejos directivos, que básicamente comprende las siguientes atribuciones:

- a) Dictar su reglamento orgánico.
- b) Elegir a sus autoridades en las instituciones de gestión estatal.
- c) Seleccionar, reasignar y reubicar a su personal en las instituciones de gestión estatal, en el marco de la legislación vigente y de los acuerdos alcanzados en consejo de rectores. En el caso del personal titular el consejo directivo resolverá según lo dispuesto en el artículo 120.
- d) Establecer régimen de acceso, permanencia, promoción y egreso de los alumnos.
- e) Diseñar, ejecutar y realizar el seguimiento del proyecto educativo institucional.
- f) Otorgar equivalencias de asignaturas / espacios curriculares aprobados en otros estudios superiores.
- g) Desarrollar un modelo de gestión abierto que facilite la participación en programas y acciones, como así también las articulaciones con instituciones académicas, científicas y sociales.
- h) Diseñar y ejecutar procesos de autoevaluación institucional.
- i) Autorizar la firma de convenios y acuerdos interinstitucionales.
- j) Reconocer asociaciones de estudiantes y garantizar su funcionamiento.
- k) Administrar, a través de asociaciones cooperadoras con personería jurídica, fondos provenientes de donaciones, pago de servicios prestados y venta de producidos.



ARTÍCULO 113 - El gobierno de las instituciones de educación superior no universitaria de gestión estatal estará constituido por órganos unipersonales y colegiados.

ARTÍCULO 114 - Los cargos unipersonales de gobierno comprenden al rector, vicerrector o director de nivel superior, quienes tendrán funciones ejecutivas. Los cargos unipersonales de gestión académica estarán compuestos por regente, jefe de departamento por cada una de las funciones desempeñadas y coordinadores de carreras, programas y trayectos, quienes tendrán funciones de conducción académica. En las instituciones de gestión estatal serán elegidos por el consejo directivo y durarán en sus mandatos cuatro (4) años y podrán ser reelectos por única vez. Los requisitos de los postulantes y los procedimientos de elección se ajustarán a la reglamentación específica.

ARTÍCULO 115 - Las instituciones de educación superior no universitarias de gestión estatal tendrán como órgano colegiado de gobierno al consejo directivo, de función deliberativa y resolutive, presidido por el rector y conformado por el director de nivel superior (vicerrector/regente) y representantes de los claustros docentes, alumnos, egresados y no docentes. Los consejeros representantes de los distintos claustros serán elegidos por el voto directo de sus pares y durarán en sus mandatos 4 años. los procedimientos para la elección de consejeros se realizarán en conformidad a lo establecido en la reglamentación específica.

CAPÍTULO V

DEBERES Y ATRIBUCIONES DEL ESTADO

ARTÍCULO 116 - El estado provincial podrá en forma autónoma y/o por convenios, crear carreras universitarias de grado y postgrado para la formación, investigación y extensión en todos los campos del conocimiento. La creación de una universidad por parte del estado provincial deberá ajustarse a lo establecido por la Ley Nacional de Educación Superior y contar con aprobación de la legislatura provincial.

ARTÍCULO 117 - El estado provincial deberá promover la articulación gradual y sostenida entre las ofertas de formación universitarias y no universitarias de la provincia y la región, a fin de conformar una estructura integrada y dinámica que garantice el tránsito de alumnos en ambas direcciones, a través de recorridos formativos continuos y crecientes, con reconocimiento de incumbencias y acreditaciones de estudios superiores entre ellas.

ARTÍCULO 118 - El poder ejecutivo provincial, a

través de la Dirección General de Escuelas, tiene las siguientes atribuciones y deberes en relación a la educación superior no universitaria:

a) Establecer lineamientos de la política de educación superior no universitaria y definir el diseño curricular provincial básico para la formación docente, técnica, tecnológica y artística, que garantice ámbitos de participación de las instituciones, facilite la articulación de carreras afines y promueva su desarrollo integral.

b) Diseñar el mapa provincial de ofertas de educación superior no universitaria, en acuerdo con los consejos regionales de rectores de educación superior, autoridades municipales y representantes del sector socio productivo de cada región, a fin de garantizar la pertinencia de la oferta formativa con las características potenciales de desarrollo sustentable de las localidades en cada una de las regiones de la provincia y la articulación con otras políticas públicas.

c) Respetar y fortalecer la autonomía académica y de gestión de las instituciones y ejercer el seguimiento y control de su funcionamiento.

d) Definir la apertura de instituciones de educación superior no universitaria de gestión estatal así como disponer su cese en base al seguimiento de su oferta según criterios de calidad y equidad.

e) Autorizar el funcionamiento, reconocer e incorporar instituciones de educación superior no universitarias de gestión privada en base a la consulta con el consejo general de educación, así como disponer su cese en base al seguimiento de su oferta según criterios de calidad y equidad.

f) Establecer, el desarrollo de modalidades regulares y sistemáticas de evaluación institucional y acreditación de acuerdo a la legislación nacional vigente.

g) Dictar normas que establezcan la validez de los títulos, certificaciones e instancias de formación continua, en el marco de lo establecido por la legislación nacional vigente.

h) Garantizar, en todas las instituciones de formación docente, técnica, tecnológica y artística, el cumplimiento de las funciones de formación inicial, de capacitación, perfeccionamiento y actualización, de investigación, promoción y desarrollo.

i) Sistematizar los circuitos de formación docente continua en una red provincial sostenida por cada una de las instituciones de educación superior no universitarias de formación docente. Tendrá carácter flexible con alternativas diversas, que privilegie las instancias en equipos docentes institucionales, contemple las demandas y necesidades del sistema provincial y las particularidades de cada región de la provincia.

j) Generar condiciones equitativas de acceso, permanencia y egreso de los alumnos a la educación supe-

rior no universitaria, contemplando las particularidades locales y regionales, garantizando el equilibrio territorial. deberá generar condiciones para la implementación de modalidades de cursado no convencionales como semipresencialidad y educación a distancia o equivalentes, a fin de hacer efectiva la igualdad de oportunidades a los jóvenes de todo el territorio provincial.

k) Financiar el servicio en las instituciones de educación superior no universitaria de gestión estatal, garantizando la distribución equitativa de los recursos para el cumplimiento de las tres funciones establecidas en esta ley.

l) Garantizar la retroalimentación dinámica y sostenida entre el sistema de formación docente y las necesidades, demandas y expectativas de los otros niveles y regímenes educativos.

m) Asistir técnicamente y fomentar el establecimiento de mecanismos de cooperación interinstitucional a fin de facilitar los procesos de desarrollo y fortalecimiento de los institutos de formación superior no universitaria

n) Aprobar los estatutos y reglamentos orgánicos de las instituciones.

CAPÍTULO VI

ACCESO, PERMANENCIA Y PROMOCIÓN DOCENTE

ARTÍCULO 119 - Es requisito para el desempeño de la función docente poseer título universitario o superior no universitario con duración no menor a cuatro (4) años y con formación posterior al título de base.

ARTÍCULO 120 - El ingreso a la carrera docente en carácter de titular en las instituciones de gestión estatal se hará mediante concurso abierto de antecedentes y oposición y con jurado externo, que garantice la idoneidad profesional para el desempeño de las tareas específicas, según el procedimiento acordado en el consejo general de educación.

ARTÍCULO 121 - La condición de titular adquirida por concurso, con posterioridad a la aplicación de la presente ley, deberá renovarse cada siete (7) años a través de mecanismos de concursos.

ARTÍCULO 122 - El consejo académico de las instituciones de gestión estatal deberá realizar el seguimiento del desempeño docente, con informes bianuales, los que tendrán incidencia en las instancias del concurso.

ARTÍCULO 123 - La designación del personal docente en carácter suplente se realizará por concurso de antecedentes y de acuerdo a lo establecido por los respectivos consejos directivos, en el marco de la

presente ley y de lo establecido en las reglamentaciones específicas.

CAPÍTULO VII

EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

ARTÍCULO 124 - Las instituciones de educación superior no universitaria deberán generar procesos de autoevaluación institucional y estarán sujetas a procedimientos de evaluación externa, con el objeto de asegurar la calidad y equidad de sus servicios en cada una de las tres (3) funciones establecidas en esta ley, garantizar la actualización de la organización institucional y académica y favorecer la permanente adecuación de su oferta a las necesidades y demandas del sistema educativo y/o del desarrollo estratégico de la provincia y de cada una de sus regiones.

ARTÍCULO 125 - La Dirección General de Escuelas deberá implementar los procedimientos para la acreditación de las instituciones de educación superior no universitarias, en el marco de lo establecido en la legislación nacional vigente y de acuerdo a criterios de calidad y equidad.

ARTÍCULO 126 - La Dirección General de Escuelas deberá implementar los procesos de evaluación de las carreras de educación superior no universitaria para su aprobación y otorgamiento de validez nacional de sus títulos, contemplando los criterios establecidos en la legislación nacional vigente.

TÍTULO VI DEL GOBIERNO Y

ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO I

DEBERES DEL GOBIERNO EDUCATIVO

ARTÍCULO 127 - El gobierno educativo provincial deberá:

a) Garantizar el cumplimiento de los principios y fines de la educación en la provincia de Mendoza establecidos en la presente ley.

b) Garantizar la calidad de la educación impartida en los distintos ciclos, niveles y regímenes especiales del sistema educativo, controlando y evaluando el cumplimiento de lo establecido en la presente ley.

c) Implementar programas especiales para garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos en todos los niveles y ciclos del sistema educativo provincial.

d) Adoptar acciones específicas para las personas que no ingresan al sistema, las que lo abandonan y los repitentes.

e) Organizar planes asistenciales específicos para los niños/as atendidos por la educación inicial



pertenecientes a familias con necesidades básicas insatisfechas desde la etapa de estimulación temprana, en concertación con los organismos estatales y privados que correspondan.

f) Evaluar periódicamente el sistema educativo provincial en todos sus aspectos controlando su adecuación al diseño curricular provincial, a las resoluciones del consejo federal de cultura y educación y a las necesidades de la comunidad.

g) Propiciar, sostener y controlar la capacitación y el perfeccionamiento de los docentes de todos los niveles de su jurisdicción a fin de garantizar la calidad de la educación.

h) Asegurar la centralización política y normativa y organizar la descentralización operativa.

i) Promover y difundir proyectos y experiencias innovadoras y organizar el intercambio de especialistas y docentes mediante convenios, la constitución de equipos técnicos interjurisdiccionales y acciones en común, tendientes a lograr un efectivo aprovechamiento del potencial humano y de los recursos tecnológicos disponibles.

CAPITULO II DE LOS ÓRGANOS DE GOBIERNO

ARTÍCULO 128 - El gobierno del sistema educativo, dentro de su jurisdicción, es responsabilidad indelegable del estado provincial y se ejerce a través de los órganos pertinentes establecidos en la constitución provincial y en la presente ley.

ARTÍCULO 129 - La administración del sistema educativo será centralizada normativamente, descentralizada operativa y territorialmente, y estará dotada de los mecanismos que garanticen la coordinación del sistema y su integración provincial y nacional.

ARTÍCULO 130 - La administración del sistema educativo provincial comprende:

a) La gestión pedagógica cuyo objeto es el desarrollo del proceso educativo.

b) La gestión administrativa cuyo objeto es la gestión de recursos humanos, físicos, financieros y tecnológicos.

SECCIÓN A: DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

ARTÍCULO 131 - La Dirección General de Escuelas es un órgano autárquico del estado provincial, con jerarquía constitucional, a cargo del director general de escuelas, del consejo administrativo de la enseñanza pública y del consejo general de educación, el que tendrá funciones consultivas.

APARTADO I: LOS DEBERES Y ATRIBUCIONES DEL DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS

ARTÍCULO 132 - Son deberes y atribuciones del Director General de Escuelas:

a) Representar a la provincia en la instancia federal e integrar el consejo federal de cultura y educación para lograr la consolidación de la unidad nacional y garantizar la coordinación y concertación del sistema nacional de educación.

b) Fijar, en forma concertada, las estrategias de desarrollo del sistema educativo provincial y aprobar planes, programas y proyectos que se implementen.

c) Dictar la normativa pedagógica e institucional necesaria para la organización y funcionamiento efectivo del sistema educativo de gestión estatal y privada.

d) Proponer a los poderes públicos respectivos el presupuesto general que asegure el desarrollo del sistema educativo.

e) Gestionar la obtención de los recursos necesarios y asignarlos en función de las prioridades de la inversión educativa.

f) Organizar, supervisar y fiscalizar la administración descentralizada de los recursos humanos, financieros y materiales, de acuerdo con las normas vigentes.

g) Concertar con quien corresponda, el sistema de evaluación externa de la calidad de la educación.

h) Convenir con organismos públicos y privados, nacionales e internacionales, acciones y contribuciones destinadas a colaborar en la ejecución de la política educativa, de acuerdo a normas vigentes.

i) Acreditar nuevos establecimientos y certificar los títulos expedidos.

j) Presidir el consejo administrativo de la enseñanza pública y el consejo general de educación.

k) Resolver los recursos administrativos que se interpongan contra sus actos dictados directamente de oficio.

l) Adecuar los procesos administrativos y pedagógicos del nivel central y diseñar e implementar la delegación de funciones a las administraciones regionales, a fin de agilizar y simplificar los procesos administrativos y pedagógicos.

SECCIÓN B: DEL CONSEJO ADMINISTRATIVO DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA. INTEGRACIÓN Y ATRIBUCIONES

APARTADO I: DE LA INTEGRACIÓN DEL CONSEJO ADMINISTRATIVO DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA

ARTÍCULO 133 - El Honorable Consejo Administrativo de la Enseñanza Pública estará integrado por lo menos por cuatro (4) miembros ad honorem con formación profesional adecuada a las funciones del consejo,

elegidos de acuerdo a la constitución provincial y la presente ley. Funcionará de conformidad con el reglamento que adopte.

ARTÍCULO 134 - Los directores administrativos de las delegaciones regionales participarán de las sesiones plenarias, cuando el consejo administrativo de la enseñanza pública lo considere necesario.

**APARTADO II:
DE LAS ATRIBUCIONES DEL CONSEJO
ADMINISTRATIVO DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA**

ARTÍCULO 135 - El consejo intervendrá en la gestión administrativa de la Dirección General de Escuelas con las siguientes atribuciones:

a) Ejercer el control del cumplimiento de las normas administrativas de los actos de ejecución de las atribuciones otorgadas al Director General de Escuelas y de las que éste delegue a las administraciones regionales, para lo cual esta dirección proveerá al consejo del asesoramiento legal, contable y técnico necesario.

b) Analizar y observar el presupuesto de la dirección general de escuelas en forma previa a su elevación al poder ejecutivo.

c) Analizar y observar las rendiciones de cuentas mensuales y el ejercicio anual, antes de su remisión al tribunal de cuentas de la provincia.

d) Entender en lo concerniente a los legados, donaciones, herencias vacantes y todo otro tipo de cesión gratuita u onerosa de bienes.

e) Aprobar el llamado y adjudicación de licitaciones.

f) Autorizar los convenios de locación de inmuebles.

g) Controlar los convenios con organismos nacionales y provinciales, privados y públicos, cuando impliquen acciones onerosas.

h) Analizar y observar los procesos de reforma administrativa que promueva la dirección general de escuelas, en el marco de la reforma del estado, tendiente a modernizar los organismos públicos, a descentralizar la administración del sistema y a descentralizar funciones administrativas a las escuelas.

**SECCIÓN C:
DEL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN**

ARTÍCULO 136 - El consejo general de educación tendrá funciones deliberativas, de asesoramiento y consulta, para asegurar la participación de la sociedad en el desarrollo de la educación provincial.

ARTÍCULO 137 - El Consejo General de Educación será presidido por el Director General de Escuelas. En caso de ausencia del mismo, el Consejo será coordinado por uno de sus miembros electo por sus pares, con mandato anual.

ARTÍCULO 138 - Los miembros integrantes del Consejo, tendrán mandato por el término de cuatro (4) años consecutivos, pudiendo ser reelectos por una vez.

ARTÍCULO 139 - El Consejo General de Educación dictará su reglamento interno.

**APARTADO I:
DE LA INTEGRACIÓN DEL
CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN**

ARTÍCULO 140 - El Consejo General de Educación estará integrado de la siguiente forma:

a) El Director General de Escuelas.

b) Un (1) representante de cada partido político con representación parlamentaria, con acuerdo del senado.

c) Un (1) representante por cada gremio docente que actúe en el ámbito provincial.

d) Cuatro (4) representantes del sector académico, elegidos por el Director General de Escuelas, a propuesta de instituciones académicas, públicas y privadas, de reconocida trayectoria en el medio.

e) Un (1) representante por los consejos regionales.

**APARTADO II:
DE LAS FUNCIONES DEL
CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN**

ARTÍCULO 141 - El Consejo General de Educación será un ámbito de consenso de la política educativa provincial, a fin de garantizar su continuidad y proyección en el tiempo.

ARTÍCULO 142 - El Consejo General de Educación cumplirá funciones de asesoramiento y consulta obligada respecto de:

a) Planificación general de la política educativa provincial para el corto, mediano y largo plazo.

b) El seguimiento y evaluación de las acciones previstas en la planificación general y de sus resultados.

c) Los planes de estudio, diseños curriculares de todos los niveles, ciclos, modalidades y servicios educativos experimentales.

d) Todos aquellos temas relacionados con el ordenamiento educativo.

e) Normas educativas tendientes a regular innovaciones en el sistema educativo provincial.

ARTÍCULO 143 - Para la toma de decisiones de nuevas ofertas de formación superior, el Consejo General de Educación deberá garantizar su orientación en base a la planificación estratégica de cada una de las regiones de la provincia.



SECCIÓN D:

DE LAS DELEGACIONES REGIONALES

ART. 144 - La administración descentralizada del sistema educativo se ejecutará a través de delegados regionales, representantes del Director General de Escuelas en cada región, a quienes designará y otorgará funciones administrativas y pedagógicas, para garantizar la coordinación del sistema, a nivel regional y su integración al Sistema Educativo Provincial.

ARTÍCULO 145 - Los delegados tendrán a su cargo todos los servicios educativos, de gestión pública y privada, de la región. A través de la reglamentación específica, el director general de escuelas dispondrá sobre sus funciones y sobre los mecanismos y procedimientos administrativos pertinentes.

SECCIÓN E:

CONSEJOS CONSULTIVOS REGIONALES

ARTÍCULO 146 - El Consejo Consultivo Regional estará presidido por el delegado de la región, en representación del Director General de Escuelas. Su integración y funciones serán establecidas por reglamentación.

SECCIÓN F:

DE LOS SUPERVISORES SECCIONALES Y DE LOS CONSEJOS DE DIRECTORES Y DE RECTORES APARTADO I:

DE LOS SUPERVISORES SECCIONALES

ARTÍCULO 147 - Las funciones de los Supervisores Seccionales serán las siguientes:

- a) Presidir los Consejos de Directores.
- b) Integrar el equipo técnico docente de la Delegación Regional y colaborar en el cumplimiento de sus funciones generales.
- c) Asesorar y apoyar a las unidades educativas para el óptimo desarrollo de las actividades institucionales.
- d) Asegurar el óptimo funcionamiento del Consejo de Directores de su sección.
- e) Garantizar la autonomía de las instituciones escolares.
- f) Asesorar, orientar y supervisar el funcionamiento de los establecimientos educativos a fin de garantizar el cumplimiento de los principios y fines establecidos en la presente ley.
- g) Garantizar la difusión y cumplimiento de las disposiciones legales vigentes.
- h) Asegurar canales de información hacia los responsables de la política educativa sobre los progresos y dificultades de las instituciones educativas y hacia las escuelas sobre la política educativa provincial y regional.

i) Mediar en los conflictos que se generen entre los diversos integrantes de la comunidad educativa.

j) Constituir una instancia de apoyo y capacitación del personal directivo y docente, pudiendo contar para ello con personal especializado asignado con ese fin a las delegaciones regionales.

k) Evaluar permanentemente la institución escolar en sus dimensiones organizativa, pedagógica y comunitaria.

ARTÍCULO 148 - El acceso y permanencia en los cargos de supervisión se efectuará de acuerdo a las condiciones establecidas por el estatuto que regula la carrera docente.

APARTADO II:

DE LOS CONSEJOS DE DIRECTORES

ART. 149 - Los consejos de directores son organismos colegiados integrados por los directivos de las escuelas que conforman cada zona de supervisión y son presididos por el supervisor seccional correspondiente.

ARTÍCULO 150 - Los Consejos de Directores tendrán por finalidad:

- a) El crecimiento colaborativo de las instituciones educativas a fin de superar el aislamiento, el individualismo y la fragmentación.
- b) El fortalecimiento del liderazgo pedagógico de los conductores de las escuelas.
- c) La potenciación del proyecto educativo institucional en tanto herramienta central de la autonomía escolar.
- d) La construcción de acuerdos entre las escuelas y con el gobierno regional y provincial, que garanticen la necesaria unidad del sistema y la indispensable flexibilidad y diversidad de las respuestas a los distintos contextos, sobre la base de resultados equivalentes.

ARTÍCULO 151 - Serán funciones de los Consejos de Directores:

- a) Articular las políticas educativas provinciales y regionales con las múltiples demandas e iniciativas de las instituciones escolares.
- b) Coordinar y potenciar los proyectos educativos institucionales poniendo al servicio de todas las escuelas del consejo recursos humanos, de equipamiento, tecnológicos y de capacitación existentes en las instituciones educativas que lo componen: promoviendo el intercambio de experiencias relevantes e innovaciones educativas. Implementando acciones de capacitación requeridas por todas las escuelas o grupos de escuelas. Articulando acciones conjuntas de las escuelas con otras instituciones y organizaciones de la comunidad.

c) Constituir un espacio permanente de profesionalización de los directivos integrantes del consejo a través del desarrollo de acciones de reflexión, capacitación y asistencia técnica, de resolución colaborativa de situaciones problemáticas y de intercambio de experiencias.

d) Elaborar un plan de trabajo, que en el marco de las políticas educativas provinciales y teniendo como base los proyectos educativos institucionales, exprese los acuerdos y decisiones del consejo tendientes a mejorar las condiciones, procesos y resultados de las escuelas de la sección.

e) Comunicar el plan de trabajo a todas las comunidades educativas de las escuelas integrantes del consejo.

**APARTADO III:
DE LOS CONSEJOS REGIONALES
DE RECTORES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

ARTÍCULO 152 - La Dirección General de Escuelas contará con el asesoramiento y asistencia técnica de los consejos regionales de Educación Superior, que serán órganos de consulta y estarán conformados de acuerdo al siguiente detalle: Rectores y/o director de nivel superior para las instituciones de más de un nivel de Instituciones de Educación Superior de formación docente y artística de gestión estatal de la región. Rectores y/o director de nivel superior para las instituciones de más de un nivel de Instituciones de Educación Superior de formación docente y artística de gestión privada de la región. Rectores de Instituciones de Educación Superior de formación técnica y tecnológica de gestión estatal de la región. Rectores de Instituciones de Educación Superior de formación técnica y tecnológica de gestión privada de la región.

ARTÍCULO 153 - Serán funciones del Consejo de Rectores:

a) Ser órgano de consulta obligada para: La planificación general de la política educativa para el nivel. La elaboración de estrategias de implementación de las políticas educativas para el nivel. El seguimiento y evaluación de las acciones previstas en la planificación general y su impacto en el mejoramiento de la calidad.

b) Desarrollar estrategias de planificación e implementación consensuada de políticas educativas para este nivel en la región, en el marco de la política educativa provincial, que atiendan las demandas y factibilidades de la zona y tengan como objetivo el mejoramiento de los procesos y resultados.

c) Coordinar la interacción de acciones y recursos con el sistema educativo y con instituciones y organizaciones no gubernamentales de la región.

d) Coordinar y potenciar los proyectos educativos de las instituciones de la región a fin de optimizar los recursos, articular la formación inicial, la capacitación continua, la investigación y el desarrollo y el intercambio de experiencias innovadoras.

e) Conformar un espacio permanente de profesionalización de los equipos de conducción de las instituciones del nivel.

**SECCIÓN G:
INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

ARTÍCULO 154 - Las instituciones educativas constituyen las unidades operativas del Sistema Educativo Provincial donde confluyen la gestión pedagógica y la gestión administrativa.

ARTÍCULO 155 - Las escuelas deberán focalizar sus prácticas institucionales y de aula en el aprendizaje de sus alumnos, asumiendo su función de enseñanza y responsabilizándose por los procesos y resultados del quehacer educativo.

ARTÍCULO 156 - La comunidad educativa está integrada por directivos, docentes, padres, alumnos, ex alumnos, personal administrativo y auxiliar de la docencia y organizaciones representativas. Participará, según su propia opción y de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional, en la organización y gestión de la unidad escolar y en todo aquello que haga al apoyo y mejoramiento de la calidad de la educación, sin afectar el ejercicio de las responsabilidades directivas y docentes.

**APARTADO I:
DE LA MISIÓN. COMPETENCIAS Y ATRIBUCIONES**

ARTÍCULO 157 - La institución educativa tenderá a una gestión autónoma y descentralizada para el cumplimiento de su misión prioritaria de posibilitar la apropiación, producción y distribución de conocimientos y la adquisición de valores en forma sistemática. Tiene competencias para:

a) Conformar un ámbito con capacidad de decisión para concretar un proyecto educativo particular, construyendo su propia identidad, de conformidad con los objetivos y contenidos básicos acordados a nivel provincial y nacional.

b) Configurar un estilo de gestión a nivel local, diferenciado y flexible, desarrollando formas propias de relación con su medio social.

c) Constituir un espacio para la participación y la democratización de las relaciones institucionales.

d) Articular y coordinar orgánicamente acciones con todas las instancias del sistema educativo.

e) Definir el régimen de convivencia de la institu-



ción, con la participación de los miembros de la comunidad educativa, a partir de los lineamientos establecidos en la reglamentación correspondiente.

f) Establecer vínculos con los municipios y diferentes organizaciones de la comunidad para el desarrollo de su proyecto institucional.

APARTADO II:

DE LAS ATRIBUCIONES DEL DIRECTOR

ARTÍCULO 158 - El director o autoridad equivalente es el representante oficial del gobierno educativo en la institución escolar y ejerce la autoridad de aplicación en un marco de autonomía, descentralización e integración del sistema. Tiene las siguientes atribuciones:

a) Representar a la escuela en las relaciones institucionales ante organismos públicos, comunitarios y privados.

b) Dirigir el proceso de diseño e implementación del proyecto institucional en el que participará toda la comunidad educativa, de acuerdo a las necesidades y prioridades identificadas y en el marco normativo establecido.

c) Conducir la gestión pedagógica y administrativa de la escuela, distribuyendo funciones entre los miembros del equipo directivo y atendiendo prioritariamente el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de todos los alumnos.

d) Evaluar los procesos y resultados de aprendizaje, el desempeño del personal docente y no docente y el cumplimiento de las metas propuestas.

e) Participar activamente en el consejo de directores para la elaboración de líneas de trabajo comunes que potencien los recursos, los procesos y los resultados.

TITULO VII DEL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

ART. 159 - La inversión educativa del estado provincial debe garantizar el cumplimiento de los principios, fines y objetivos proclamados en la presente ley y en la normativa vigente. El financiamiento educativo debe permitir y asegurar:

a) Prever la progresiva extensión de la obligatoriedad, asegurando la gratuidad de los servicios educativos de gestión estatal.

b) La creación de nuevos establecimientos y construcciones escolares.

c) La designación de docentes, asesores pedagógicos y/o tutores.

d) Salarios justos a todos los trabajadores de la educación.

e) Condiciones de trabajo, incluyendo edificios escolares y mobiliarios, dignos e igualitarios.

f) Provisión adecuada de material didáctico y técnico.

g) Capacitación, perfeccionamiento y actualización en servicio, permanente.

ARTÍCULO 160 - Créanse los fondos permanente y eventual para el financiamiento de la educación en la provincia, con la finalidad de asegurar los recursos que garanticen la inversión en la educación, según lo establecido en el artículo anterior.

ARTÍCULO 161 - El fondo permanente, estará conformado por:

a) El treinta y cinco por ciento (35%) del presupuesto de la provincia. el Poder Ejecutivo Provincial tendrá un plazo de dos (2) años, a partir de la promulgación de la presente ley, para conformar el porcentual establecido en el presente artículo. en todos los casos el presupuesto para educación que rija cada año, no podrá ser inferior a los recursos presupuestados por ley el año anterior.

b) Los aportes nacionales correspondientes a la provincia.

c) Las donaciones, herencias vacantes y aportes particulares.

d) Los intereses y rentas de los bienes patrimoniales pertenecientes a la Dirección General de Escuelas.

e) Las retribuciones que reciba el gobierno escolar por servicios prestados.

f) Cualquier otro recurso permanente, ya sea de origen provincial, nacional o internacional sin condicionamientos.

ARTÍCULO 162 - El fondo permanente para el financiamiento de la educación en la provincia será administrado por la Dirección General de Escuelas, según las normas que se establezcan para su disponibilidad e instrumentación.

ARTÍCULO 163 - La Dirección General de Escuelas podrá ordenar, ajustar y descentralizar estos recursos, debiendo justificar debidamente ante quien corresponda, el motivo de las nuevas asignaciones y/o descentralizaciones.

ARTÍCULO 164 - La Dirección General de Escuelas arbitrará los medios necesarios para que cada unidad escolar cuente con fondos suficientes para atender el normal funcionamiento del establecimiento para cubrir los gastos de material didáctico, de limpieza, seguridad y reparaciones menores.

ARTÍCULO 165 - Los distintos centros educativos podrán recibir ayuda financiera y técnica de entidades privadas y organismos oficiales, nacionales o extranjeros, siempre que ello no implique la aceptación de condicionamientos que desvirtúen los fines y principios de la educación provincial establecidos en la presente ley.

ARTÍCULO 166 - El fondo eventual estará conformado por:

a) Los recursos que el presupuesto general de la provincia le asigne a otros ministerios y/o municipios con destino a la educación.

b) Los aportes que con criterio solidario otorguen los organismos de acción social, estatales o privados y las asociaciones intermedias.

c) Impuestos de aplicación progresiva con fines y tiempos determinados.

d) Cualquier otro recurso eventual de origen provincial, nacional o internacional.

ARTÍCULO 167 - Las Instituciones Educativas que fabrican elementos, producen alimentos o presten servicios, podrán comercializar los mismos en forma directa o por intermedio de entidades privadas, quedando los ingresos obtenidos para el fondo fijo del establecimiento. Podrán celebrar convenios con organismos oficiales y/o privados, para mejorar su producción, comercialización o equipamiento.

TÍTULO VIII DISPOSICIONES TRANSITORIAS

ARTÍCULO 168 - La Dirección General de Escuelas tendrá un plazo perentorio de tres (3) años para la implementación de la estructura de gobierno y administración y la adecuación de la normativa y procedimientos a las disposiciones de esta ley.

ARTÍCULO 169 - Las excepciones al artículo 121 serán las siguientes: titular en horas cátedras y/o cargos en instituciones de educación superior no univer-

sitaria por normativas nacionales, por ley de transferencia y por procesos de reubicación y reasignación resultante de los procesos de transformación curricular institucional implementados, siempre que los agentes cumplan con el requisito establecido en el artículo 119 de la presente.

ARTÍCULO 170 - El requisito establecido en el artículo 119 de la presente ley, referido a la formación posterior al título de base para el ejercicio de la docencia en el nivel superior, podrá exigirse a partir del año 2005.

ARTÍCULO 171 - La Dirección General de Escuelas tendrá un plazo de tres (3) años para la implementación de las funciones del nivel superior establecida en el artículo 109 de la presente ley.

ARTÍCULO 172 - El Poder Ejecutivo deberá generar gradualmente y en un lapso de diez (10) años, las condiciones necesarias para garantizar la obligatoriedad del nivel inicial de cuatro (4) años y del nivel polimodal, priorizando el primero.

ARTÍCULO 173 - La Dirección General de Escuelas conformará el Consejo General de Educación en un plazo que no exceda los ciento ochenta (180) días de la promulgación de la presente ley.

ARTÍCULO 174 - Comuníquese al Poder Ejecutivo. Dada en el recinto de sesiones de la Honorable Legislatura de la Provincia de Mendoza, a los tres días del mes de enero del año dos mil dos.



Decreto Provincial N° 476/99



MENDOZA, 17 de Marzo de 1999

DECRETO N° 476/99

VISTO la Resolución N° 2333-DGE-94 y su ampliatoria, Resolución N° 3171-DGE-94 (Expediente N° 6739-D-94-02369) por las que se establece, a partir del ciclo lectivo 1994, el procedimiento para la Conducción de los establecimientos oficiales de Gestión Estatal del Nivel Superior de la Provincia de Mendoza; la Ley Provincial N° 4934 y modificatorias -Estatuto del Docente -; los artículos 303° y 311° del Decreto Reglamentario 313185. y modificatorios; la Ley Nacional N° 24.195 (Ley Federal de Educación); la Ley Provincial N° 6418 (Pacto Federal Educativo); la Ley Nacional N° 24521 (Ley de Educación Superior) y las Resoluciones N° 781-DGE-98, N° 1416-DGE-98, N° 1448-DGE-98, N° 1449-DGE-98, emitidas en la Provincia sobre la base de los acuerdos del Consejo Federal de Cultura y Educación; y

CONSIDERANDO:

Que la Ley N° Provincial 4934 y sus modificatorias -Estatuto del Docente- (compuesta por Títulos, Capítulos y Disposiciones Complementarias y Transitorias) en el Título I regula la relación laboral del docente en lo general, (ámbito de aplicación, derechos y deberes, ingreso, carrera, concursos, etc), y en los Títulos II a V en lo particular para los Niveles Primario y Medio de la Enseñanza, en sus distintas modalidades, no conteniendo disposiciones específicas para el Nivel Superior no universitario, ya que al momento de su sanción no contaba la Provincia con establecimientos de esta naturaleza dentro de su jurisdicción.

Que en 1993 en virtud de la Ley Nacional N° 24049, se efectuó la transferencia de los servicios educativos de jurisdicción nacional a la Provincia de Mendoza, entre ellos los del Nivel Superior de la Enseñanza.

Que operada la transferencia de los servicios educativos nacionales del Nivel Superior a esta jurisdicción provincial se emitió la Resolución N° 2333. DGE-94 y su ampliatoria Resolución N° 3171-DGE-94, habida cuenta de la escasez de disposiciones específicas -operativas sobre el Nivel mencionado en la Ley Provincial N° 4934 -Estatuto del Docente - y su Decreto Reglamentario N° 313/85 y modificatorios, intertanto se dictara y sancionara la Ley de Educación Superior y las normas reglamentarias de la Ley Federal de Educación.

Que en el Título III, Capítulos 1 al 4, artículos 15 al 25 de la Ley Nacional N° 24.521 (Ley de Educación Superior), se establece la organización que deben asumir las Instituciones de Educación Superior no

universitaria en el marco de la transformación establecida por la Ley Nacional N° 24.195 (Ley Federal de Educación).

Que en el Capítulo 3, artículo 11, inc. b y art. 13, inc. b, de la Ley Nacional N° 24.521 se estipula en derechos y obligaciones para docentes y estudiantes el de participar en el Gobierno Escolar.

Que las Resoluciones N° 1416-DGE-98 y N° 1449-DGE-98 norman la transformación de los Institutos de Formación Docente de la Provincia de Mendoza.

Que sancionada la Ley Nacional N° 24521 (Ley de Educación Superior), la Ley Nacional N° 24195 (Ley Federal de Educación) y la Ley Provincial N° 6418, que aprueba el Pacto Federal Educativo, resulta necesario reglamentar las normas generales contenidas en el Título I de la Ley Provincial N° 4934 y modificatorias -Estatuto del Docente-, a fin de dotar al Nivel Superior de la Enseñanza de normas específicas, como acontece con los demás niveles, todo ello sin contrariar el espíritu de la Ley citada y contemplando las transformaciones orientadas al fortalecimiento y mejoramiento de la calidad de la formación docente y técnica superior.

Que resulta necesario contar con disposiciones específicas- operativas -de adecuada jerarquía jurídica que permita invocar, hacer valer y aplicar las normas generales, atendiendo a que en la actualidad se dispone de los marcos legales que estaban en proceso de gestación en 1994, cuando se emitió la Resolución N° 2333- DGE-94 y su ampliatoria Resolución N° 3171-DGE-94.

Que el Anexo del presente Decreto es producto del trabajo en conjunto de una Comisión de Normativa designada Ad -hoc con los Institutos del Nivel Superior de Formación Docente y de Formación Técnica, realizado en el curso de 1998, según consta a fs. 43 a 128 del referido expediente.

Que atento a lo dictaminado por Asesoría de Gobierno a fs. 203 Expediente N° 6739-D-99-02369.

Por ello y conforme las atribuciones conferidas por el art. 128 inc.2 de la Constitución de la Provincia de Mendoza;

EL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DECRETA

ARTÍCULO 1 - Establézcase como Reglamento de la Ley 4934 y sus modificatorias Título VI, Capítulo XXXVI, el Régimen de los Establecimientos de Nivel Terciario o Superior el que, como Anexo corre agregado de fs. 1 a 13 (fojas uno a trece) y que se considera como parte integrante de este Decreto.

ARTÍCULO 2 - Las disposiciones contenidas en el



presente Decreto y su Anexo entrarán en vigencia a partir de su publicación en el Boletín Oficial.

ARTÍCULO 3 - Deróguese el artículo 303 del Decreto N° 313/85 y toda otra disposición que se oponga a la presente disposición.

ARTÍCULO 4 - Comuníquese, publíquese, dése al Registro Oficial y archívese.

ANEXO

DECRETO N° 476

REGIMEN DE LOS ESTABLECIMIENTOS DE NIVEL TERCIARIO O SUPERIOR

CAPÍTULO I

GOBIERNO INSTITUCIONAL

ARTÍCULO 1 - En los Institutos de Formación Docente y Técnica dependientes de la Dirección de Educación Superior se constituirán Consejos Directivos compuestos por directivos, docentes, estudiantes, egresados y representantes del resto de la estructura de recursos humanos que posea la institución formando parte del claustro que se denominará, a este solo efecto, de no-docentes.

ARTÍCULO 2 - Los establecimientos con un solo nivel integrarán sus Consejos Directivos con:

- Rector

- Un docente elegido por el Rector entre Vice-Rector/es o Regente/s; en caso de no contar con estos cargos, entre los docentes titulares o suplentes en cargo vacante de la institución.

- Seis docentes, titulares o suplentes en cargo vacante con una antigüedad no inferior a tres años en la Institución o cinco en el Nivel Superior, elegidos según el procedimiento establecido en el Capítulo II del presente Régimen.

- Tres estudiantes elegidos según el procedimiento establecido en el Capítulo II del presente Régimen.

- Un egresado elegido según el procedimiento establecido en el Capítulo II del presente Régimen.

- Un no docente elegido según el procedimiento establecido en el Capítulo II del presente Régimen.

ARTÍCULO 3 Los establecimientos con más de un nivel integrarán sus Consejos Directivos con:

- Rector.

- Director de Nivel Superior; si no tiene provisto el cargo, el Regente de Nivel Superior; en caso de no contar con estos cargos, entre los docentes titulares o suplentes en cargo vacante de la Institución.

- Un Director de otro nivel, elegido por el Rector.

- Seis docentes, titulares o suplentes en cargo vacante con una antigüedad no inferior a tres años en la Institución o cinco en el Nivel Superior, elegi-

dos según el procedimiento establecido en el Capítulo II del presente Régimen.

- Tres estudiantes elegidos según el procedimiento establecido en el Capítulo II del presente Régimen.

- Un egresado elegido según el procedimiento establecido en el Capítulo II del presente Régimen.

- Un no docente elegido según el procedimiento establecido en el Capítulo II del presente Régimen.

- Un miembro adicional, directivo de otros niveles o docente de otros niveles, titulares o suplentes en cargo vacante con una antigüedad no inferior a cinco años en la institución, cuyo procedimiento de designación corresponderá al Consejo Directivo constituido.

ARTÍCULO 4 - En aquellos Institutos de Formación Docente y/o Técnica cuyo número de docentes titulares sea inferior al cincuenta por ciento (50 %) del total numérico de ese claustro, se constituirán Consejos Directivos Provisorios Normalizadores en las condiciones establecidas para los establecimientos de uno o más niveles, según corresponda, a los efectos de proceder, en los plazos que establezca la superioridad escolar, a convocar a concurso según la normativa vigente. En ese período, docentes en cargos vacantes podrán ser considerados como candidatos a los cargos electivos.

ARTÍCULO 5 - En aquellos Institutos donde por cualquier circunstancia no pueda constituirse el Claustro de Egresados, ingresarán al Consejo Directivo como miembros plenos y hasta tanto se incorporen el primer suplente de los claustros docente, y no docente de la lista de la mayoría, según corresponda por el sistema de representación proporcional.

CAPÍTULO II

ELECCIÓN DE CONSEJEROS

ARTÍCULO 6 - Para elegir a los representantes de los diferentes claustros deberá efectuarse una votación secreta y obligatoria, debiendo participar para elegir y ser elegidos, quienes se encuentren en condiciones según lo establecido en el inc. j -Art.8° del presente Régimen.

ARTÍCULO 7 - Establézcase como plazo de duración del mandato de los consejeros el siguiente:

- Cuatro años para los docentes.

- Dos años para los estudiantes.

- Dos años para los egresados.

- Cuatro años para los no docentes.

En la primera reunión constitutiva del Consejo Directivo electo se sorteará el cincuenta por ciento (50 %) de los consejeros representantes de los claustros docente y no docente los que, por esa única vez, tendrán mandato por dos años. A partir de este acto la renovación será parcial cada dos años y por mitades.

ARTÍCULO 8 - A los fines de la elección de Consejeros se constituirá en cada establecimiento una JUNTA ELECTORAL de CINCO (5) miembros cuyos integrantes serán DOS (2) docentes titulan o suplentes en cargo vacante de Nivel Superior, UN (1) estudiante del Nivel Superior, UN (1) egresado del Nivel Superior y UN (1) representante no docente, propuestos por los respectivos claustros y conforme la metodología determinada por el Consejo Directivo.

El cargo en la Junta Electoral es incompatible con la integración de listas de candidatos.

Deberá cumplimentarse el siguiente procedimiento:

a) La Junta Electoral será designada por el Rector y tendrá a su cargo como única instancia todo lo relativo al proceso electoral; deberá resolver las impugnaciones y oficializar las listas antes de la iniciación del comicio. Aplicará supletoriamente el Régimen Electoral Nacional.

La Junta Electoral será presidida por uno de los dos docentes que la constituyen, que será seleccionado por sorteo público.

b) Para la oficialización de cada una de las listas de candidatos deberá pre-sentarse:

Aceptación fehaciente de los integrantes (titulares y suplentes).

Patrocinadores en cantidad no inferior al DOS POR CIENTO (2%) del padrón respectivo.

Orden de prelación de los candidatos titulares y suplentes.

Un (1) apoderado, el que será representante ante la Junta electoral, no podrá integrar lista alguna y deberá reunir los mismos requisitos que para ser candidato.

c) La Junta Electoral otorgará a cada lista un número identificatorio y color, sin perjuicio del emblema, sigla o denominación que puedan utilizar.

d) Los claustros integrarán sus listas con el número de consejeros previstos como titulares y con el CINCUENTA POR CIENTO (50%) como mínimo y el CIEN POR CIENTO (100%) como máximo adicionales en calidad de suplentes.

e) La elección se hará por lista completa, careciendo de valor las tachas o sustituciones efectuadas por el votante. En los casos que no se presente lista alguna, cumplidas todas las etapas previas establecidas, se autorizará la presentación de candidatos a consejeros en forma individual con el respaldo de un porcentaje de patrocinadores que deberá estar determinado en el Reglamento Orgánico de cada Institución.

f) En los casos en que se presente lista única, la votación deberá efectuarse igualmente.

g) El orden de preferencia de los candidatos, para el caso de mayoría y minoría, estará dado por

el orden que tienen en las listas.

h) Las representaciones de docentes, estudiantes, egresados y no docentes serán adjudicadas adoptándose el sistema D'Hont instituido por El Código Electoral Ley 19945 y modificatorias.

i) En cada Instituto se confeccionará en forma separada los padrones de docentes, estudiantes, egresados y no docentes.

En el padrón de docentes se inscribirán todos los profesores titulares y suplentes en cargos vacantes del Nivel Superior. Se considera personal docente a los Profesores Jefes de Trabajos Prácticos, Ayudantes de Trabajos Prácticos, Bedeles, etc.

• En el padrón de estudiantes se inscribirán todos aquellos alumnos regulares del Nivel Superior, excepto los alumnos de primer año, que deberán tener una antigüedad mínima de siete (7) meses como alumnos regulares del Instituto y/o acreditar haber aprobado una asignatura /espacio curricular en ese Ciclo Lectivo.

• En el padrón de egresados se podrán inscribir todos los egresados del Nivel Superior del Instituto respectivo.

• En el padrón no docente se inscribirá todo el personal que reviste como titular o suplente en cargo vacante como Administrativo, Mantenimiento, Servicios Generales, Celador, etc.

• Quienes integren más de un claustro deberán optar por figurar en el padrón de uno solo de ellos.

• Los padrones permanecerán abiertos todo el año, salvo TREINTA (30) corridos días anteriores a la elección.

j) El sufragio será secreto y obligatorio.

• Los electores que incurran en la omisión del voto serán pasibles de las siguientes sanciones:

• Los docentes y no docentes serán apercibidos con anotación en su legajo personal.

• Los graduados serán eliminados del padrón por DOS (2) años consecutivos.

• Los estudiantes no podrán rendir examen en el turno siguiente a la fecha de la elección.

Todo infractor podrá intentar la justificación de su omisión ante el Rector, quien decidirá, con apelación ante el Consejo Directivo.

CAPÍTULO III

ELECCIÓN DE AUTORIDADES

ARTÍCULO 9 - Elección de Rector, Vice-Rector y Director de Nivel Superior.

1- Rector, Vice-Rector y/o Director de Nivel Superior serán elegidos por los Consejeros representantes de cada uno de los claustros elegidos por votación, reunidos en sesión especial. En caso de que un consejero se postule para alguno de estos



cargos electivos, deberá abstenerse de participar de la votación y será reemplazado por el primer suplente de la lista de docentes correspondiente. En esta oportunidad la sesión será presidida por el Consejero Docente electo con mayor antigüedad en la Institución.

2- En caso de no contar con la totalidad de sus miembros titulares una hora después de la fijada para la iniciación de la votación, se incorporarán los respectivos suplentes hasta completar el número total de miembros. Agotadas estas instancias podrá sesionar con el número de miembros presentes.

3- Si después de la primera votación ningún candidato obtuviera como mínimo las dos terceras partes de los votos emitidos, se repetirá la elección con los dos más votados. Si ninguno de los candidatos obtuviera el número de votos precedentemente establecido, se incorporará al órgano elector, al único fin de votar por uno (1) de los dos (2) candidatos, el primer suplente representante de cada uno de los cuatro (4) estamentos.

4- El voto será secreto y obligatorio.

5- El mandato del Rector, Vice-Rector y/o Director de Nivel Superior será de cuatro años; en Períodos consecutivos podrá ser reelecto en el mismo cargo sólo una vez; luego de períodos consecutivos, podrá aspirar a ser electo con, por lo menos, un período intermedio.

6- En caso de vacancia del cargo de Rector motivada por diversas causales, a excepción de una conclusión del mandato, se procederá a efectuar una nueva elección de acuerdo con el procedimiento establecido en el presente Régimen. El mandato se extenderá hasta la finalización del período que le faltara concluir al agente que ocupara previamente el cargo.

7- En caso de que un Vice-Rector y/o Director de Nivel Superior asumiera con posterioridad a la designación del Rector, su mandato se extenderá hasta la finalización del mandato del Rector electo.

8- El Consejo Directivo del establecimiento elevará lo actuado a consideración de la Dirección de Educación Superior, solicitando se emita resolución de designación para el Rector, Vice-Rector o Director de Nivel electo.

ARTÍCULO 10 - De las condiciones para ser Rector, Vice-Rector y Director de Nivel Superior, serán requisitos para su postulación los siguientes:

a) Desempeñarse como profesor titular de Nivel Superior en el Instituto de Formación Docente y/o Instituto de Formación Técnica donde se produce la vacante.

b) Encontrarse en situación de revista activa en el Nivel Superior.

c) Acreditar como mínimo cinco años de antigüedad en el Nivel Superior, y además, la antigüedad docente en el establecimiento que se establezca en el Reglamento Orgánico de cada Institución, la cual no deberá ser superior a la mínima exigida en el nivel.

d) Para los Institutos de Formación Docente Continua, exhibir título docente de Nivel Superior de cuatro o más años de duración o equivalente, o título profesional universitario y certificación de formación pedagógica otorgada por un Instituto de Formación Docente Continua o por una Universidad Nacional o Privada. En ambos casos deberá además acreditar formación posterior a su título de base. Para las restantes instituciones, título profesional universitario o título técnico superior de, al menos, tres años de duración .

e) Las que establezcan los Reglamentos Orgánicos de cada Institución, previamente aprobados por la Dirección de Educación Superior.

f) Que el docente no se encuentre en cumplimiento de sanción que limite su derecho al ascenso o a la participación en el gobierno institucional de acuerdo con lo que se establezca en la normativa específica.

g) Para el supuesto de no existir postulantes que reúnan el requisito establecido en el inciso a) del presente artículo, se procederá según lo normado en el artículo 4° "in fine" del presente Régimen.

ARTÍCULO 11 - Designación de Regente y otros cargos de gestión académico:

a) El cargo de Regente será otorgado por el Consejo Directivo a un docente titular o a un suplente en cargo vacante del Nivel Superior en el Instituto donde se produzca la vacante y que cumpla los siguientes requisitos:

1- Acreditar, como mínimo, cinco años de antigüedad en la docencia del Nivel Superior y además, la antigüedad docente en el establecimiento que se establezca en el Reglamento Orgánico de cada Institución, la cual no deberá ser superior a la mínima exigida en el nivel.

2- Encontrarse en situación de revista activa en el Nivel Superior.

3- Para los Institutos de Formación Docente Continua, exhibir título docente de Nivel Superior de cuatro o más años de duración o equivalente, o título profesional universitario y certificación de formación pedagógica otorgada por un Instituto de Formación Docente Continua o por una Universidad Nacional o Privada. En ambos casos deberá además acreditar formación posterior a su título de base. Para las restantes instituciones, título profesional universitario o título técnico superior de al menos tres años de duración.

4- Presentar proyecto vinculado con las funciones del cargo ofrecido.

5- El Consejo Directivo procederá a la evaluación de la documentación de los postulantes y por simple mayoría de votos de sus miembros presentes elaborará una lista por orden de votos obtenidos.

6- El Rector del establecimiento elevará lo actuado a consideración de la Dirección de Educación Superior solicitando se emita Resolución de designación para el docente ubicado en primer lugar del orden de méritos.

7- El término de la designación del Regente será por el mismo período que el Rector y/o hasta la finalización del mandato del Rector electo.

b) Con igual criterio se designarán los Jefes de Áreas y/o Departamentos, Coordinadores de Carrera, Programas, Proyectos, Trayectos, Pasantías, etc.

c) Cuando no se presente ningún aspirante entre los docentes de la Institución, el Consejo Directivo deberá convocar a llamado abierto estableciendo previamente los requisitos para la presentación que deberán coincidir con los establecidos en los puntos 1 al 7, del inciso a) del presente artículo, con excepción del de la antigüedad docente en el establecimiento.

CAPÍTULO IV

FUNCIONAMIENTO DEL CONSEJO DIRECTIVO

ARTÍCULO 12 - Funcionamiento del Consejo Directivo:

1- Será convocado y presidido por el Rector .

2- Se reunirá en sesiones ordinarias durante el año lectivo por lo menos una (1) vez al mes, en sesiones extraordinarias cada vez que sea convocado por el Rector o a pedido de por lo menos cinco (5) de sus miembros.

3- Las sesiones serán públicas, salvo expresa decisión en contrario de la mayoría. Los Vice-Rectores, directores de Nivel Superior y Regentes que no sean miembros activos, podrán asistir a las reuniones con voz y sin voto. El Consejo podrá invitar a concurrir, sin voto en las sesiones, a toda persona vinculada con los asuntos de la Institución.

4- El Secretario del Instituto oficiará de Secretario de Actas.

5- En la primera citación, para adoptar decisiones válidas, sesionará con la presencia de la mitad más uno (1) de sus miembros. En segunda citación podrá sesionar y adoptar resoluciones válidas con los miembros presentes, cualquiera fuere su número, siempre que hubieren sido convocados todos sus miembros y comunicado el orden del día. El Secretario certificará en el acta el cumplimiento de estos requisitos y no podrá tratar asuntos que no estén incluidos en el orden del día.

6- Las decisiones del Consejo se adoptarán por la

mitad más uno (1) de los votos de los Consejeros presentes. El Rector tendrá derecho a voto solo en caso de empate.

7- Los miembros del Consejo están obligados a concurrir puntualmente a sus sesiones ya desempeñar las comisiones que les encomienden.

8- El consejero que no asistiere a tres (3) sesiones consecutivas o a cinco (5) alternadas, sin aviso previo o sin causa debidamente justificada, automáticamente cesará en su cargo sin necesidad de notificación alguna, debiéndose dar cuenta de la vacante en la próxima sesión.

9- Los consejeros titulares de la mayoría serán reemplazados por los suplentes de la mayoría; los consejeros titulares de la minoría serán reemplazados por los suplentes de la minoría. Si no se incorpora la lista completa, y falta un titular , se incorpora el primer titular de la lista que no entró, y así sucesivamente hasta agotar el orden de todas las listas.

10- Para el supuesto de que se agotaran las listas de titulares y/o suplentes, se convocará al claustro correspondiente para que elija la cantidad de consejeros titulares y suplentes en vacancia, conforme al procedimiento establecido en el CAPÍTULO II del presente Régimen.

CAPÍTULO V

FUNCIONES Y ATRIBUCIONES DEL CONSEJO DIRECTIVO

ARTÍCULO 13 - Funciones y atribuciones del Consejo Directivo

a) Aprobar los criterios y pautas propuestas por el Consejo Académico a tener en cuenta para la ponderación de los antecedentes de los aspirantes a suplencias.

b) Aprobar el listado anual del orden de méritos de los aspirantes a suplencias para los distintos espacios curriculares (módulos, talleres, seminarios, asignaturas, etc) de cada uno de los Campos, Trayectos, etc. de los Proyectos Curriculares Institucionales de las distintas carreras, elaborado por el Consejo Académico.

c) Evaluar los antecedentes y proyectos y, por voto de sus miembros, elaborar el orden de méritos correspondiente cuando se produzca una vacante en cargo de Regente u otros cargos de gestión académica.

d) En los Institutos de Formación Docente Continua, realizar convocatorias internas de antecedentes orar el orden de mérito respectivo, al solo efecto de cubrir los espacios curriculares que integren los Diseños curriculares de las ofertas de formación de Post-título, Trayectos Curriculares Diferenciados y/o Certificación para Profesionales y Técnicos Superiores.



e) Aprobar el Reglamento Orgánico elaborado según lo establecido en el artículo 22 del presente Régimen.

f) Aprobar las Programaciones Institucionales de los diferentes espacios curriculares de las carreras, de los Departamentos de Formación Inicial, de Extensión e Investigación, Coordinaciones de Áreas, Trayectos, Carreras, etc.

g) Responsabilizarse de las acciones de Extensión e Investigación programadas y ejecutadas por los docentes de la Institución.

h) Resolver sobre mesas examinadoras y turnos no determinados por el Calendario Escolar.

i) Proponer la reasignación de funciones, ad referendum de la Dirección de Educación Superior, del personal docente en horas y/o cargos titulares, sin afectar los derechos de los docentes, cuando la oferta de nuevas estructuras curriculares de formación docente inicial y/o continua, de formación técnica y/o el desarrollo de proyectos y programas incluidos en el Proyecto Educativo Institucional de cada Institución así lo requieran.

j) Proponer la reasignación de funciones, ad referendum de la Dirección de Educación Superior, y después que ésta haya otorgado la continuidad correspondiente, de docentes suplentes de horas cátedra y/o cargos de docentes titulares en uso de licencia reglamentaria, cuando la oferta de las estructuras curriculares de formación docente inicial y/o continua, de formación técnica y/o el desarrollo de proyectos y programas incluidos en el Proyecto Educativo Institucional de cada Institución así lo requieran.

k) Proponer la reubicación del personal docente en disponibilidad en concordancia con lo establecido en el Art.23° del Estatuto del Docente y según la reglamentación respectiva para el Nivel Superior.

l) Proponer al Gobierno Escolar la nómina para la designación del personal administrativo y de maestra que deba cumplir funciones en el nivel superior.

m) Contribuir con el Directivo responsable, en la tarea de coordinación interdepartamental.

n) Emitir opinión sobre pedidos de licencia de personal docente relacionados con su perfeccionamiento y actualización.

o) Aconsejar al Rector la concesión de las adscripciones .

p) Aprobar e impulsar las acciones de Innovación Pedagógica, de Actualización y Perfeccionamiento Docente y de Investigación Educativa programadas por el establecimiento en el marco del Proyecto Educativo Institucional.

q) Resolver las equivalencias de asignaturas/espacios curriculares aprobados en otros establecimientos de Educación Superior.

r) Constituir comisiones especiales, con representantes de los distintos estamentos, e incorporar los especialistas que la cuestión requiera para elaborar distintos proyectos.

s) Considerar las inquietudes o cuestiones planteadas por los distintos estamentos que integran la comunidad educativa del establecimiento.

t) Garantizar el funcionamiento de los Centros de Estudiantes.

u) Decidir los recursos de apelación que se interpongan con las resoluciones que adopte el Rector, quién deberá abstenerse de intervenir en el momento de la sesión en el que se trate la apelación.

v) Intervenir como Tribunal de Disciplina del personal docente y de los alumnos. En el primer caso, asumirá las funciones que el Estatuto del Docente atribuye a la Junta de Disciplina y el procedimiento será de acuerdo con la reglamentación respectiva del nivel Superior. En el segundo, según lo establecido en el Reglamento Orgánico.

w) Impulsar y monitorear procesos de evaluación curricular e institucional.

x) Responsabilizarse del cumplimiento en tiempo y forma de lo establecido en las Actas de Compromiso, Acuerdos, Convenios, etc., asumidos por la Institución y/o establecidos con otros organismos, unidades académicas, etc.

y) Aprobar los Reglamentos Orgánicos Institucionales elaborados según lo establecido en el Capítulo X, del presente Régimen.

CAPITULO VI

DEBERES Y ATRIBUCIONES DEL RECTOR

ARTÍCULO 14 - Deberes y atribuciones del Rector

a) Cumplir y hacer cumplir el Estatuto del Docente y sus decretos reglamentarios, el Reglamento Orgánico Institucional, las Reglamentaciones vigentes y lo resuelto por el Consejo Directivo.

b) Ejercer la dirección técnico -docente y administrativa del establecimiento.

c) Representar a la Institución.

d) Coordinar la ejecución y evaluación permanente de las distintas líneas de acción y programas de trabajo consignados en el Proyecto Educativo Institucional.

e) Convocar y presidir las reuniones del Consejo Directivo.

f) Convocar y dirigir las reuniones de carácter parcial o total del personal del establecimiento.

g) Designar con carácter suplente al personal propuesto por el Consejo Directivo.

h) Poner en vigencia durante cada ciclo lectivo, los programas de cada espacio curricular /asignatura , tanto de la formación inicial, técnica o docen-

te, como de la formación continua, así como los Proyectos de Capacitación aprobados y los de Investigación, Desarrollo y Promoción de la Educación, en el marco de lo propuesto en el Proyecto Educativo Institucional.

i) Firmar conjuntamente con el Secretario los certificados y diplomas respectivos.

j) Firmar conjuntamente con el Secretario las rendiciones de fondos.

k) En los Institutos de Formación Docente Continua firmar las Actas de Compromiso Institucional referidas al cumplimiento en tiempo y forma de las recomendaciones que hubieren sido consignadas en los dictámenes producidos por la Unidad de Evaluación Provincial, según lo establecido en la Resolución N° 1602-DGE-98, en los Acuerdos Federales del Consejo Federal de Cultura y Educación y la Resolución N° 2540-MCCE-98.

l) Comunicar al Consejo Directivo la totalidad de la información recibida por la Institución y arbitrar los medios para su adecuada oportuna difusión.

m) Elevar ad referendum de la Dirección de Educación Superior el Reglamento Orgánico Institucional aprobado por el Consejo Directivo.

n) Elevar ad referendum de la Dirección de Educación Superior la propuesta de reasignación de funciones de los docentes titulares y suplentes, cuando nuevas estructuras curriculares requieran adaptar las plantas funcionales existentes.

o) Publicar y efectuar una amplia difusión de los criterios y pautas aprobados por el Consejo Directivo para la ponderación de los antecedentes de los docentes aspirantes a suplencias.

CAPÍTULO VII

DEBERES Y ATRIBUCIONES DE LOS VICERECTORES Y/O DIRECTOR DE NIVEL SUPERIOR

ARTÍCULO 15 - Deberes y atribuciones de los Vice-Rectores y/o Directores de Nivel Superior.

a) Desempeñar la función del Rector cuando éste se encuentre ausente o en uso de licencia.

b) Colaborar con el Rector en el cumplimiento de sus deberes.

c) Comunicar las órdenes del Rector cuidando la observación de su cumplimiento.

d) Cumplir y hacer cumplir todas las disposiciones establecidas en el Reglamento Orgánico de la Institución.

e) Cumplir y hacer cumplir las normativas específicas del nivel superior así como las decisiones adoptadas en el seno del Consejo Directivo.

f) Otros que sean establecidos en el Reglamento Orgánico de la Institución.

CAPÍTULO VIII

CONSEJO ACADÉMICO

ARTÍCULO 16 - Funciones del Consejo Académico.

a) En los Institutos de Formación Docente y Técnica se constituirán Consejos Académicos.

b) El Consejo Académico estará integrado por los Jefes de Departamentos, Coordinadores de Carrera, Áreas, Trayectos, etc., de los Institutos. Tendrá incumbencia en aspectos técnicos, pedagógicos y científicos.

c) El Consejo Académico será presidido por el Vice-Rector, Director o Regente de Nivel Superior y, serán sus funciones, entre otras, :

- Asesorar al Rector y al Consejo Directivo sobre el desarrollo de cuestiones pedagógico- didácticas.

- Proponer acciones que optimicen la articulación de las diferentes funciones de los Institutos, en el marco de las líneas de acción establecidas en los Proyectos Educativos Institucionales.

- Coordinar el funcionamiento de los Departamentos o Áreas

- Colaborar con el Consejo Directivo en las tareas de programación y monitoreo de los procesos de evaluación curricular e institucional.

- Emitir opinión sobre la actuación académica de los docentes de la Institución.

- Intervenir en la programación y desarrollo de los procesos para la evaluación de antecedentes y /o proyectos requeridos a los aspirantes a suplencias y proponer un orden de mérito ponderativo., elaborado sobre la base de los criterios y pautas aprobadas por el Consejo Directivo.

- Producir informes sobre programas, trabajos de campo, pasantías, evaluaciones y proyectos y elevarlos a consideración del Consejo Directivo para su aprobación.

- Proponer los criterios y pautas a tener en cuenta para la ponderación de los antecedentes de los aspirantes a suplencias.

- Todas aquellas otras, fijadas por los Reglamentos Orgánicos Institucionales aprobados por la Dirección de Educación Superior .

CAPÍTULO IX

DESIGNACIÓN PERSONAL DOCENTE

ARTÍCULO 17 - Designación de Personal Docente en Horas y Cargos Titulares

Procedimientos:

1- Para el ingreso a la docencia en carácter de titular del Nivel Superior, el aspirante deberá ajustarse a lo establecido: en la Ley de Educación Superior, a las condiciones generales del Capítulo VII - Del ingreso a la docencia -, Ley 4934 y modificatorias Estatuto del Docente, y a la reglamentación específica del Nivel.



2- El ingreso a la carrera docente en carácter de titular, en las instituciones de Gestión Estatal de Educación Superior se hará mediante concurso de antecedentes y oposición que garantice la idoneidad profesional para el desempeño de las tareas específicas según el procedimiento que establezca la reglamentación respectiva.

3- El Rector elevará anualmente las vacantes de cargos para concursar al Consejo Directivo y una vez aprobadas por éste se remitirán a la Dirección de Educación Superior para que tramite la viabilidad presupuestaria para llevarlos a cabo ante la D.G.E.

4- El Consejo Directivo, con el listado de cargos vacantes a concursar aprobado y con viabilidad presupuestaria de la D.G.E. procederá a realizar el llamado según lo preceptuado al efecto por la reglamentación respectiva.

ARTÍCULO 18 - Designación del Personal Docente en Horas y Cargos suplentes.

Procedimiento para el otorgamiento de las suplencias:

1- Los establecimientos de Nivel Superior habilitarán anualmente el Registro de Aspirantes a suplencias para cada Ciclo Lectivo. Durante al menos los DIEZ (10) días corridos previos a la fecha de apertura del registro realizarán amplia difusión de las condiciones y los plazos de inscripción entre los docentes del Instituto, en otros medios de comunicación locales y provinciales y en otros ámbitos vinculados con la Educación Superior. Deberán asimismo exponer públicamente los criterios y pautas que se tendrán en cuenta para la ponderación de los antecedentes de los docentes aspirantes a suplencias.

2- El Consejo Directivo derivará al Consejo Académico el acta de cierre de inscripción de aspirantes y la documentación presentada, a los efectos que proponga el orden de méritos correspondiente.

El Consejo Directivo en reunión previa a la iniciación de cada Ciclo Lectivo, aprobará el Orden de Méritos elaborado por el Consejo Académico registrándolo en el Libro de Actas respectivo. El Orden de Méritos aprobado por el Consejo Directivo será exhibido públicamente; dentro de las cuarenta y ocho (48) horas de su exhibición pública los aspirantes podrán presentar recurso de revocatoria y con posterioridad el recurso de apelación a su propia ubicación en las listas para su consideración; agotado el plazo, las listas se considerarán aprobadas y vigentes en ese Ciclo Lectivo.

3- En caso de hallarse cargo no electivo vacante, el Rector o Director lo asignará en carácter de suplente en cargo vacante, según la lista de orden de méritos aprobada por el Consejo Directivo para cada Ciclo Lectivo, hasta tanto se provea por con-

curso. Agotada la misma, se ofrecerá a un profesor del establecimiento o a otro docente que reúna las condiciones establecidas para ejercer la docencia en el Nivel Superior hasta tanto se ponderen los antecedentes de los inscriptos al Registro de Aspirantes a Suplencias habilitado el año siguiente y se adjudique el cargo según el orden de méritos producido. Con igual criterio se proveerán las suplencias.

4- Informadas las autoridades de vacantes en horas o cargos, deberán confeccionar acta del ofrecimiento de la suplencia comenzando cada vez con el primero de la lista y así sucesivamente, registrando bajo firma la respuesta en cada oportunidad.

5- La suplencia finalizará según lo establecido en la Ley 4934 y modificatorias -Estatuto del Docente -y su Decreto Reglamentario o por haber incurrido en incumplimiento de deberes impuestos en la normativa vigente, previo informe fundado del superior jerárquico. La Rectoría, con acuerdo del Consejo Directivo, emitirá una Resolución interna dando por finalizada la suplencia, la que, junto con el informe, será elevada ad-referéndum de la Dirección de Educación Superior .

CAPITULO X REGLAMENTO ORGÁNICO INSTITUCIONAL

ARTÍCULO 19 - Los Institutos y Escuelas Superiores de Formación Docente y/o Técnica dictarán Reglamentos Orgánicos Institucionales.

ARTÍCULO 20 - Los Reglamentos Orgánicos Institucionales deberán ser elevados para su aprobación a la Dirección de Educación Superior.

ARTÍCULO 21 - Los Reglamentos Orgánicos Institucionales no podrán contra-decir lo establecido el Estatuto del Docente para el Nivel superior, las resoluciones de la Dirección General de Escuelas en aspectos generales y específicos para el Nivel Superior y la normativa que por este Régimen establece.

ARTÍCULO 22 - Los Reglamentos Orgánicos Institucionales deberán elaborarse sobre la base de procesos participativos y de consenso de parte de toda la comunidad educativa de la Institución.

ARTÍCULO 23 - Los mismos deberán contener como mínimo los siguientes aspectos:

- Especificaciones respecto de la antigüedad en la Institución que se exigirá a los postulantes a cargos directivos.

- Estructura institucional interna.

- Consejo Académico: integración, organización y funcionamiento.

- Distribución de responsabilidades y funciones específicas del personal de Secretaría, Administración, Alumnos, Biblioteca y otras dependencias internas.

- Caracterización de actividades propias del establecimiento.
- Criterios de convivencia referidos al claustro estudiantil.
- Otros aspectos a consideración de la institución.

CAPITULO XI

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

ARTÍCULO 24 - La aplicación del procedimiento

para la elección de Rector, Vice-Rector y/o Director de Nivel Superior prevista en el CAPÍTULO III del presente Régimen, comenzará a efectivizarse, a partir de la fecha en que finalicen los mandatos de los agentes que actualmente desempeñan dichos cargos.

ARTÍCULO 25 - A los efectos de lo establecido en el inciso 5. del artículo 9°, se entenderá como primer período el que surja de la aplicación del presente Régimen.

ALDO ROORIGUEZ SALAS

Ministro - Secretario General de la Gobernación

ARTURO PEDRO LAFALLA

Gobernador de la Provincia



Resolución N° 23-CFE-07





Resolución CFE N°23/07

Buenos Aires, 7 noviembre de 2007

VISTO la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Resolución CFE N° 2/07 y,

CONSIDERANDO:

Que conforme a lo establecido por la Ley de Educación Nacional en su artículo 76, el INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE asume la función de planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema formador docente inicial y continua.

Que el INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE ha concluido el proceso de consulta y discusión en los ámbitos de la mesa nacional de Directores de Educación Superior y del Consejo Consultivo del INFD, de acuerdo a lo establecido en la Resolución CFE N° 2/07.

Que los aportes efectuados al Plan Nacional han sido incorporados como parte de un proceso de construcción colectiva de consensos, que permiten garantizar que las problemáticas, estrategias y líneas de acción definidas podrán ser desarrolladas de manera conjunta por la Nación y las jurisdicciones en los plazos establecidos.

Que en este marco se hace necesario aprobar las acciones de corto y mediano plazo previstas en el Plan Nacional 2007-2010.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de todos los miembros de esta Asamblea Federal, a excepción de la provincia del Neuquén, por ausencia de su representante.

Por ello,

LA VII ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Aprobar el Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010, que como ANEXO I, forma parte integrante de la presente medida.

ARTÍCULO 2°.- Regístrese, comuníquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Fdo: Lic. Daniel Fernando Filmus.- Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología

Fdo: Prof. Domingo Vicente de Cara.- Secretario General del Consejo Federal de Educación

Resolución CFE N°23/07



Resolución N° 23-CFE-07
Anexo I



CAPITULO 1:

EI PLAN NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE

INTRODUCCIÓN

La educación es una de las áreas más relevantes para la construcción de los derechos sociales de los ciudadanos y del futuro de la sociedad en su conjunto. En nuestro país, la escuela pública se consolidó históricamente como una estrategia fundamental para conformar la República, basada en la democratización del saber y el reconocimiento de la igualdad y el derecho a la ciudadanía. Actualmente, la relevancia de la educación se renueva en una sociedad en la que la información y el conocimiento juegan un papel significativo para el desempeño ciudadano y el acceso a las oportunidades sociales y la calidad de vida.

En este marco, la formación de los docentes alcanza una importancia estratégica como actores ineludibles en la transmisión y recreación cultural, en el desarrollo de las potencialidades y capacidades de las infancias y juventudes y en la renovación de las instituciones educativas. Como cuerpo profesional especializado, les cabe la tarea de liderar y afianzar los procesos de democratización de la enseñanza y por ende de inclusión educativa. Desde esta perspectiva, el ejercicio de la docencia no es sólo un trabajo sino también una profesión que envuelve un compromiso y una responsabilidad de significativa relevancia política y social.

Los nuevos escenarios contemporáneos demandan una formación inicial sustantiva y de calidad para toda la docencia y requieren un desarrollo profesional permanente del profesorado.

La aprobación de la nueva Ley de Educación Nacional y la creación del Instituto Nacional de Formación Docente constituyen una importante oportunidad para el despliegue de políticas de formación docente de alcance nacional, con el propósito de superar los desequilibrios actuales y los problemas que vienen afectando el desarrollo de este campo desde ya hace algunas décadas, afianzando el compromiso por el fortalecimiento y la mejora de la educación argentina.

EL INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE

La creación del Instituto Nacional de Formación Docente promovida por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología a instancias del acuerdo federal, representa un avance significativo en la articulación de los esfuerzos de la Nación y las Provincias para el desarrollo de políticas de estado para la formación docente.

El acuerdo alcanzado refleja la jerarquización, articulación y dinamización de la formación docente como una cuestión estratégica de carácter nacional para la mejora del sistema educativo que se ve fortalecido por la presencia de

condiciones de contexto favorables que permiten un abordaje progresivo de los problemas estructurales, sin descuidar un presente que aparece con marcadas desigualdades y con demandas que no pueden ser soslayadas.

En este sentido, la Ley de Financiamiento Educativo y la Ley de Educación Nacional, establecen pautas de incremento en la inversión educativa poniendo nuevas reglas de juego para el tratamiento de las prioridades de la formación. Las mejoras de las condiciones laborales y salariales docentes constituyen un marco de posibilidad, un tiempo de fortaleza y oportunidad para el Instituto Nacional de Formación Docente, en tanto órgano rector de las políticas de Estado para la formación inicial y continua.

La relevancia de esta decisión refleja el compromiso de profundizar las políticas desarrolladas hasta el presente a fin de consolidar una institucionalidad diferente, potente y dinámica, capaz de reconfigurar en escenarios de mediano y largo plazo, procesos de organización, integración, articulación, fortalecimiento y mejora del sistema formador, sus instituciones y sus vínculos.

ANTECEDENTES EN LA ELABORACIÓN DEL PLAN

La elaboración del presente Plan es el resultado de múltiples esfuerzos, aportes e iniciativas, contruidos progresivamente con la participación de diversos actores y sectores a lo largo de los últimos años.

En tal sentido las propuestas y estrategias de acción que el plan sistematiza reconocen en el pasado reciente un conjunto de antecedentes considerados valiosos como puntos de partida, para decisiones políticas de envergadura en el plano de la formación docente.

En esta línea se destaca en primer lugar la aprobación por parte del Consejo Federal de Cultura y Educación, del documento “Políticas para la Formación y el Desarrollo Profesional Docente” (Resolución N° 223, de agosto de 2004) que reinstala en la agenda educativa la necesidad de asumir la formación de los docentes del país como una cuestión de carácter prioritario y estratégico para el sistema educativo.

Posteriormente, dicho Consejo creó la Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua, por medio de la Resolución N° 241/05 (CFCyE) con el objeto de:

- “a) Proponer al Consejo Federal de Cultura y Educación la generación de un espacio institucional específico, con misiones, funciones y estrategias tendientes a consolidar una política federal para la formación docente inicial y continua;*
- b) Proponer un plan de trabajo y los temas específicos que este espacio institucional debería abordar.”*

La Comisión Integrada por autoridades provinciales, especialistas, gremios docentes y diversos actores de la gestión educativa elaboró un Informe Final que se constituyó el insumo de base para la Resolución CFCyE N° 251/05 en la que se encomienda al Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología la creación de un organismo nacional desconcentrado cuyo función primaria sea la de planificar, desarrollar e impulsar las políticas de Formación Docente Inicial y Continua.

Para la elaboración del Plan Nacional se retomaron las recomendaciones del Informe Final como así también los resultados de los diversos procesos de consultas y encuestas realizadas a directores de educación superior, equipos directivos y docentes de instituciones formadoras de gestión estatal y privada, universidades y representantes de gremios docentes; los que han brindado relevantes contribuciones para la identificación de necesidades y problemas. Asimismo se consultaron recientes trabajos diagnósticos sobre la educación superior en Argentina y en particular sobre las tendencias y el estado de situación de la formación docente.

Debe destacarse, asimismo, que este proceso colectivo se ha desarrollado en los últimos años, en virtud de un nuevo vínculo político entre la Nación y las

provincias que ha dado especial importancia a la construcción de consensos sobre las prioridades estratégicas de la formación docente nacional.

De este modo, el Plan aquí presentado sistematiza los principales desafíos y necesidades de la formación docente inicial y continua. Desde la perspectiva nacional, las propuestas se orientan hacia la mejora permanente de este importante campo de la educación en el país y es consecuente con la declaración "*Educación en Democracia*", aprobada por el Consejo Federal de Educación, el 27 de noviembre de 2003.

PLAN NACIONAL DE FORMACION DOCENTE: ÁREAS PRIORITARIAS Y ETAPAS EN EL DESARROLLO DEL PLAN

En simultáneo al proceso de organización del Instituto se ha elaborado el Plan Nacional. El mismo constituye un marco referencial y programático que pretende posibilitar la construcción de consensos que una decisión de Estado requiere.

En tal sentido, el Plan no agota ni excluye el debate conceptual y político que se abre a partir de la institucionalización de las definiciones que, a futuro, se legitimen para la Formación Docente en el marco de concertación del Consejo Federal de Educación. Por el contrario, la posibilidad de contar con una herramienta de gestión de estas características, enriquece y viabiliza el armado de una agenda “político institucional de corto y mediano plazo”, en la cual es posible armonizar las preocupaciones del presente en relación con los nuevos desafíos que deben ser asumidos.

ÁREAS PRIORITARIAS Y ETAPAS EN EL DESARROLLO DEL PLAN

El análisis y sistematización de las distintas contribuciones permiten delinear las áreas prioritarias de acción del Plan, en vistas al fortalecimiento y mejora del sistema formador desde una perspectiva de coordinación nacional. Por consiguiente, se han priorizado las siguientes áreas de acción:

- **Desarrollo Institucional**, entendido como el fortalecimiento e integración progresiva del sistema formador inicial y continuo, de la planificación de su oferta y desarrollo, de la gestión del sistema, del mejoramiento de la organización y dinámica pedagógica de los institutos superiores y, del apoyo a los estudiantes de las carreras de formación docente.
- **Desarrollo Curricular**, orientado hacia la actualización, integración y mejora de los planes de estudio y de la gestión del desarrollo y evaluación curricular, así como a la renovación de los dispositivos de formación, enseñanza y aprendizaje docente.
- **Formación Continua y Desarrollo Profesional**, concebido como una actividad permanente y articulada con la práctica concreta de los docentes y orientado a responder a las necesidades del profesorado y a sus contextos de actuación, contemplando la heterogeneidad de trayectorias, necesidades, situaciones y problemas de enseñanza y aprendizaje que emergen de diversos contextos laborales.

Los desafíos de cada área y su interdependencia requieren de políticas activas y de un trabajo integral, superando la fragmentación y evitando la dispersión en programas y acciones focalizadas. Sin embargo, la complejidad de su tratamiento implica la necesidad de una visión estratégica y progresiva de su desarrollo, por lo que se presenta un Plan en dos etapas:

- Un **plan de mediano plazo 2007/2010**, que contempla un horizonte de tiempo amplio y orienta el proceso de mejora y cambio sostenido en cada área y en sus interrelaciones.
- Un **plan de corto plazo 2007**, necesario para el despegue inicial de las acciones, pero a su vez, congruente con las estrategias generales sostenidas en el mediano plazo.

El Plan en sus dos etapas, define diez estrategias para las áreas prioritarias. Las mismas no constituyen un marco rígido sino un esquema de acción flexible y participativo. Por tal motivo, esta propuesta se enriquece con la implementación del artículo 139 de la Ley de Educación Nacional, que determina la concertación técnica de las políticas de Formación Docente, a través de encuentros federales de trabajo cooperativo con los los/as directores/as o responsables de Educación Superior de cada jurisdicción, bajo la coordinación del Instituto Nacional de Formación Docente. Asimismo, se cuenta con la asistencia y asesoramiento del Consejo Consultivo integrado por diversos representantes relevantes del campo educativo, tal como está previsto en el artículo 77 de dicha Ley.

El Capítulo 2 del Plan Nacional presenta la identificación y descripción de los diez problemas y las diez estrategias principales de la formación docente respetando la organización en las tres áreas prioritarias de acción que ordenan y facilitan la lectura y el necesario debate de ideas y propuestas.

En los siguientes capítulos se desarrollan las etapas del Plan Nacional.

El Capítulo 3 presenta el Plan de mediano plazo en el que se describen los problemas, los objetivos y los resultados que se esperan lograr en un período de cuatro años, comprendidos entre el 2007 y el 2010.

El Capítulo 4 presenta los objetivos y acciones a desarrollar en el Plan de corto plazo para el año 2007.

Por lo expresado, el Plan Nacional constituye un importante instrumento de jerarquización del Sistema de Formación Docente y representa un espacio de responsabilidad compartida en el diseño, desarrollo y evaluación de propuestas estratégicas de alcance nacional, jurisdiccional e institucional.

CAPITULO 2:

Principales Problemas y Estrategias de la Formación Docente

I. DESARROLLO INSTITUCIONAL

El desarrollo institucional de la formación docente muestra distintas problemáticas que afectan su configuración como Nivel Superior y su articulación como sistema formador, potenciando la fragmentación y la segmentación institucional.

La fragmentación del sistema en institutos particulares ha buscado legitimación en el discurso de la autonomía institucional, propio del imaginario de la educación superior universitaria, sin tomar en cuenta que dicha concepción de autonomía en sistemas frágiles, con normativas burocráticas, en instituciones con debilidades y carencias de recursos sólo acaba incentivando la segmentación y el aislamiento. A su vez, se registra una baja integración entre instituciones de gestión pública y privada y entre éstas y las universidades, responsables de una parte significativa de la formación del profesorado para el nivel secundario.

La educación continua del profesorado no se aleja de esta fragmentación y se ha ido implementando como un cúmulo o agregado de programas de baja articulación entre sí y con las necesidades de las escuelas. La débil organización del sistema formador inicial y continuo dificulta el desarrollo de políticas integrales y de una cohesión orgánica necesaria para su integración, despegue y evolución.

Asimismo, las dificultades del desarrollo institucional conllevan debilidades en la configuración organizacional de los institutos superiores, afectando la propia propuesta pedagógica en la formación del profesorado.

Los problemas manifestados expresan la necesidad de:

- Organización del sistema de formación docente inicial y continua.
- Planificación del desarrollo del sistema y de su oferta.
- Fortalecimiento de las capacidades para la gestión del sistema.
- Mejora de la organización y dinámica académica y pedagógica de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD).

Dichas problemáticas requieren de una estrategia general de fortalecimiento de la gestión, cohesión, identidad y ordenamiento del sistema de formación superior.

● Problema 1:

Necesidad de organización del sistema de formación docente.

Como resultado de la historia reciente, el Nivel Superior carece de una identidad orgánica consolidada y presenta una baja integración como sistema. En cuanto a su identidad, sólo en el año 1988 fue creada la Dirección Nacional de Nivel Superior, habiendo dependido hasta entonces administrativamente de la Dirección Nacional de Enseñanza Media y Superior, en la que el Nivel Medio concentró el mayor peso cuantitativo y el dominio normativo. Sin embargo, la creación de la Dirección Nacional de Nivel Superior no fue acompañada por un desarrollo institucional específico, manteniéndose un gran número de normativas del Nivel Medio. Poco tiempo después, en 1994, la abrupta transferencia de los servicios educativos nacionales a las provincias, que no disponían de una estructura propia para la gestión del Nivel Superior, aumentó esta problemática. Diversos diagnósticos muestran una alta diferenciación entre instituciones transferidas y provinciales históricas, con normativas burocráticas y recursos diferenciales.

La baja consolidación de la identidad del Nivel se acompaña de una débil integración como sistema, mostrando una alta fragmentación y un acumulado de instituciones educativas de muy diverso perfil, con desigualdades de recursos y con programas de baja cohesión entre sí. Ello impide el despegue y desarrollo institucional. La formación docente inicial requiere una mayor integración con los programas de formación continua, articulación y organización del Sistema. Las cuestiones prioritarias se expresan en:

- Necesidad de un ordenamiento político y administrativo que posibilite el fortalecimiento y desarrollo institucional integrado.
- Insuficiente articulación dentro del sistema de formación docente inicial y continua entre los ISFD, las universidades y entre éstos y las escuelas.
- Necesidad de fortalecer alianzas y vínculos con actores y sectores relacionados con la formación docente.
- Vacíos de normativas apropiadas al Nivel Superior y exceso de reglamentos administrativos y burocráticos originados muchas veces en normas de otros niveles educativos.

➤ Estrategia 1:

Fortalecimiento de la identidad, cohesión e integración del sistema de formación docente.

Se busca la construcción de una visión compartida de la identidad del Nivel, superando la tensión instalada entre el peso de las tradiciones de origen en el Nivel Secundario y el imaginario del modelo universitario, como única alternativa de formación superior. Para ello, se requiere transitar hacia una institucionalidad específica para la formación profesional docente con

características propias y valor agregado para el desarrollo del conjunto del sistema educativo.

La institucionalidad específica deberá fortalecer la visión de un sistema integrado, superando la atomización de instituciones y la segmentación interna, con mayores disparidades de recursos en especial en las localidades del interior de las provincias. Un sistema integrado valorará la diversidad de aportes, recursos y experiencias y promoverá la articulación entre las instituciones particulares, asegurando la cohesión, la calidad, el trabajo colaborativo, las redes de intercambio y los grados de autonomía de gestión pertinentes a estos fines.

Una mayor institucionalidad apuntará a la organización de un sistema integrado de formación inicial y continua que explicita las relaciones y la participación de las instancias nacional, jurisdiccionales y de las universidades.

Problema 2:

Necesidad de planificación del desarrollo del sistema y de su oferta.

Junto a las problemáticas en la configuración del sistema, la formación docente se ha desarrollado mucho más próxima a la retórica sobre la importancia de la formación que a una sólida planificación de su desarrollo. La falta de planificación es una constante y una consecuencia de la fragmentación del sistema, expresándose en la acumulación de ofertas superpuestas o en la toma de decisiones sobre mantenimiento, expansión o cierre de ofertas basadas en urgencias o en la presión de grupos. Ello aumenta los costos de oportunidad del sistema, cuyo éxito dista mucho de ser verificado y debilita el desarrollo de inversiones y tecnologías para su fortalecimiento.

La insuficiente planificación del desarrollo se manifiesta en los siguientes problemas:

- Expansión, estancamiento o reducción de la oferta, sin estudio de necesidades o proyecciones del sistema educativo y sin coordinación entre sí.
- Debilidad del sistema de información y escaso uso para la toma de decisiones
- Vacíos en el monitoreo y evaluación del sistema formador
- Débil financiamiento para el mejoramiento y expansión del sistema de formación docente.

➤ Estrategia 2:

Fortalecimiento de la planificación y del ordenamiento del sistema de formación docente.

Se busca avanzar hacia una lógica de desarrollo del sistema de formación docente inicial y continua basada en el análisis de informaciones para la identificación de necesidades, de recursos reales y potenciales y de modalidades de desarrollo, favoreciendo la anticipación y la programación como base en la toma de decisiones. Se destaca la importancia de los sistemas de información y su uso como recurso necesario para la proyección del desarrollo y la planificación.

Con ello, se procura el ordenamiento y la expansión del sistema y sus ofertas a través del monitoreo de necesidades, procesos y resultados, el fortalecimiento de recursos materiales y de conocimiento, así como el desarrollo racional de un plan de inversiones.

La planificación del desarrollo de la formación docente inicial y continua deberá favorecer la articulación entre actores e instituciones, afianzando la participación y el compromiso con las necesidades de las escuelas y el mejoramiento de las prácticas educativas y de formación permanente.

● Problema 3:

Necesidad de fortalecimiento de la gestión del sistema.

La baja cohesión del sistema y la falta de planificación del desarrollo han estado asociadas a equipos de gestión de alta rotación y muchas veces, dedicados a atender urgencias o procesos burocráticos puntuales. La mayor parte de las provincias no cuenta con equipos suficientes o preparados para la gestión y el desarrollo del Nivel, cubriendo algunas de sus necesidades con supervisores o administrativos pertenecientes a los cuadros de otros niveles educativos, con frecuencia derivados en comisiones de servicios o tareas pasivas, con bajos recursos técnicos, con significativa distancia entre la gestión estatal y privada y entre la formación docente inicial y la continua.

Ello puede revelar la escasa visión de la importancia estratégica de la gestión y planificación del Nivel, que redundando en una alta dependencia en la ejecución de los programas específicos nacionales, dificultando la elaboración de proyectos de relevancia jurisdiccional, sostenibles en el tiempo y la articulación entre sectores e instituciones.

Estos problemas se expresan en:

- Insuficiente participación de los actores en los procesos de toma de decisiones acerca de las políticas del sistema.
- Escasos recursos institucionales, falta de estabilidad de los equipos y carencias de perfiles específicos.

- Baja interrelación entre gestión estatal y privada.

➤ **Estrategia 3:**

Fortalecimiento de la gestión del sistema de formación docente y de su desarrollo.

La planificación y la gestión del desarrollo en las jurisdicciones requieren de la consolidación de equipos con capacidades específicas. Se busca facilitar la capacitación y la continuidad de los equipos técnicos, como componente estratégico del desarrollo del Nivel y del sistema de formación docente inicial y continua.

Dicho fortalecimiento apunta a integrar sectores institucionales y a generar competencias compartidas y de trabajo conjunto con instituciones sociales y académicas de la región. Se propone articular equipos y recursos y favorecer la continuidad y sostenimiento de los planes de desarrollo.

● **Problema 4:**

Debilidades en la organización y dinámica académica y pedagógica de los Institutos Superiores de Formación Docente.

La matriz histórica del normalismo fundó la primera organización institucional de la formación docente, dentro del ámbito de la enseñanza media (inicialmente, post- primaria), conviviendo en su desarrollo con institutos de formación de profesores para la enseñanza secundaria. Esta primera organización respondió eficazmente a la pedagogía positivista de la época, orientada al entrenamiento y la aplicación de los métodos formales de enseñanza. El paso de la formación de maestros a la educación superior tuvo lugar en 1969 dentro del mismo ámbito institucional y organizacional.

La histórica organización de las antiguas Escuelas Normales ha sido puesta en cuestión, como también lo ha sido la de los Institutos de Profesorado, sin que se haya propuesto una nueva y clara alternativa organizativa para la formación y el aprendizaje docente.

Sin embargo, debe tenerse en cuenta que la organización es parte fundamental de proceso formativo, o en otros términos, el ambiente y sus reglas son parte del mensaje de formación y determina en buena medida los procesos y resultados de aprendizaje. El esfuerzo por actualizar o cambiar el currículo tiene efectos limitados en el tiempo, si no se acompaña de un fortalecimiento del ambiente y organización del contexto de formación, facilitando la construcción de experiencias significativas y variadas de aprendizaje.

Las dificultades del ambiente de aprendizaje se expresan, también, en la baja dotación de recursos académicos y tecnológicos, en disparidades de condiciones de infraestructura entre instituciones, con más carencias en localidades del interior. Las problemáticas organizacionales se muestran, asimismo, en las formas de acceso y designación para los cargos directivos,

responsables por la conducción y desarrollo de la organización, y de los profesores, encargados del desarrollo de los procesos, experiencias y resultados de aprendizaje de los futuros docentes.

Si bien los cambios institucionales son lentos y responden a procesos históricos, los cambios organizacionales pueden ser operados, en función de las necesidades de la dinámica y calidad de la formación y apoyando los enfoques pedagógicos adoptados.

Los problemas organizacionales, académicos y pedagógicos actuales de los Institutos se expresan como:

- Necesidad de fortalecer la organización institucional de los ISFD como ambientes de formación y aprendizaje.
- Insuficientes procesos autoevaluación y planificación institucional de los ISFD.
- Disparidad de recursos de infraestructura, profesionales, equipamientos básicos y tecnológicos entre instituciones.
- Necesidad de acordar modalidades para el acceso a los cargos directivos y docentes en consonancia con los requerimientos del Nivel Superior
- Demanda de revisión y acuerdo de nuevos criterios y mecanismos de acreditación institucional de los ISFD.

➤ **Estrategia 4:**

Fortalecimiento de la dinámica organizacional de los ISFD que favorezca un buen ambiente de aprendizaje y desarrollo formativo de los futuros docentes, y un trabajo docente apropiado.

Se busca impulsar el desarrollo de organizaciones dinámicas y abiertas como ambientes de formación y aprendizaje articulados en redes sociales, educativas y académicas, acordes a las nuevas tendencias pedagógicas y organizacionales.

Para ello, se requiere consenso para el fortalecimiento interno de los Institutos, mejorando las condiciones y dinámica de los proceso de gestión institucional, las formas de acceso y condiciones organizativas del trabajo docente y los recursos materiales, técnicos, tecnológicos, de conocimiento e información.

Al mismo tiempo, se propone afianzar la integración de los Institutos, en formas sólidas y explícitas de articulación con las escuelas destino, sean de Nivel Inicial, Primario o Secundario según corresponda; de variadas características urbanas- rurales, de localización céntrica – periférica; de diversa dotación de recursos, de contextos socio- culturales diversos, etc., incluyendo el desarrollo de trabajos y experiencias pedagógicas conjuntas y la participación activa de docentes de las escuelas, especialmente capacitados, como orientadores de prácticas docentes.

Se busca que esta integración contemple, asimismo, sólidas y explícitas formas de articulación de grupos de Institutos entre sí y entre éstos y las Universidades localizadas en el ámbito provincial o regional, con intercambio de recursos bibliográficos, tecnológicos, de información y docentes especializados, en proyectos colaborativos conjuntos y en desarrollos innovadores de la formación.

Es importante destacar que estas formas de articulación sólida y de trabajos conjuntos no se visualizan como “mejora de las relaciones externas” sino como articulación entre instituciones y actores integrantes del mismo sistema de formación docente en organizaciones dinámicas, abiertas y en redes.

Se requiere, asimismo, fortalecer y consolidar procesos de autoevaluación, planificación y acreditación institucional, como base para su mejora permanente.

Problema 5:

Necesidad de fortalecer políticas de apoyo estudiantil que consideren el perfil y necesidades de los alumnos de las carreras de formación docente.

Diversos estudios e informaciones muestran dificultades en la composición y características de los estudiantes de las carreras de formación docente inicial, en general relativos a sus capacidades previas y su realidad socio- económica. Sin embargo es necesario promover propuestas sistemáticas para incentivar la elección de la carrera docente para atraer a jóvenes de distinta extracción, apoyarlos en la superación de las problemáticas y facilitar sus estudios.

Al mismo tiempo, es necesario que estas propuestas contemplen el desarrollo sociocultural de los estudiantes, fortaleciendo la vinculación de los futuros docentes con los diversos modos y expresiones de transmisión y recreación de la cultura en el mundo contemporáneo.

Las principales necesidades se expresan en:

- Necesidad de fortalecer acciones que permitan diagnosticar características de la población estudiantil y detectar necesidades de aprendizaje, como base para formular propuestas de apoyo pedagógico.
- Necesidad de atraer a las carreras de formación docente a los estudiantes de buen rendimiento académico.
- Demanda de formación de docentes de pueblos aborígenes
- Débil articulación con iniciativas nacionales de apoyo a los estudiantes de formación docente.
- Insuficiente apoyo a los alumnos durante las residencias pedagógicas.

➤ **Estrategia 5:**

Estímulo a la elección y permanencia en el estudio en carreras de formación docente inicial y apoyo a la práctica docente en residencias pedagógicas.

La estrategia se encaminará a promover el mejoramiento de las condiciones de ingreso de los estudiantes de las carreras de formación docente. Asimismo, buscará incentivar la elección y permanencia en la carrera docente de los alumnos que evidencien un buen rendimiento académico y compromiso en el desarrollo de los estudios, en particular en los niveles y modalidades educativas que requieran impulso en su desarrollo.

Se incluye en la estrategia la ampliación de cupos de becas estudiantiles, el inicio de becas para alumnos de pueblos aborígenes, la articulación e integración de acciones con el Programa Nacional Aprender Enseñando y el apoyo a los estudiantes durante el desarrollo de las Residencias Pedagógicas.

II. DESARROLLO CURRICULAR

Sobre la base de los Acuerdos Federales, todas las jurisdicciones han modificado o actualizado sus planes de estudio. Sin embargo, para concretarlos han seguido distintas estrategias. Algunas provincias han elaborado un plan de estudios provincial, muchas veces con apoyo de especialistas; otras, han aprobado lineamientos generales o “mallas curriculares”, sobre las cuales cada instituto ha formulado su plan propio; otras, han optado por aprobar planes específicos elaborados por cada institución, considerando los Acuerdos Federales y sin lineamientos provinciales. Con ello, se logró una homogeneidad burocrática para responder a las normas federales, pero una amplia heterogeneidad y dispersión de planes de estudio.

El análisis de las distintas propuestas muestra que se mantienen debilidades y se sostienen tendencias curriculares históricamente consolidadas, probablemente originadas en las tradiciones previas o en el supuesto de que es el único camino posible para mantener la estabilidad de los profesores.

Si bien la actualización y mejora de los planes de estudio es un punto de partida importante y necesaria, es sólo un elemento visible del currículo. El desarrollo del currículo involucra diversas dimensiones que influyen decisivamente en las experiencias y en los resultados de la formación, generando u obturando toda una gama de aprendizajes. Entre estas dimensiones, pueden destacarse las reglas de la institución, el contexto de aprendizaje, las concepciones pedagógicas de los profesores, las modalidades de transmisión del conocimiento, las oportunidades de acceso a la información, la participación en el desarrollo de experiencias pedagógicas, las formas de control del aprendizaje y de sus resultados. Las consultas y estudios muestran una continuidad de las prácticas institucionales y pedagógicas en el desarrollo curricular, a pesar de los cambios en los planes de estudio, así como importantes lagunas en el desarrollo de la investigación pedagógica sobre la enseñanza en distintos contextos socio- culturales.

En síntesis, las problemáticas prioritarias en el área del currículo de la formación docente inicial muestran la necesidad de mejorar:

- La coordinación y articulación en el diseño de los planes de estudio
- Las capacidades en la gestión del currículo y de modalidades pedagógicas en el desarrollo curricular.
- El desarrollo de la investigación pedagógica y la sistematización y difusión de experiencias.

● Problema 6:

Fragmentación y baja articulación en el diseño de los planes de estudio.

La fragmentación de los planes de estudio y su consecuente heterogeneidad afectan los procesos y resultados de la formación, dificultando una sólida base común para el desarrollo del profesorado en el país. Asimismo, plantea serias dificultades a la movilidad de estudiantes entre carreras, entre instituciones y entre provincias.

La duración de las carreras de formación docente para el Nivel Inicial y para el Nivel Primario sigue siendo insuficiente, que a pesar de haber incrementado algunos pocos meses, mantiene el perfil de carrera corta o abreviada. Considerando la complejidad y múltiples dimensiones de su formación y de la enseñanza en estas cruciales etapas de la infancia, no existen argumentos pedagógicos que justifiquen que éstas sean carreras de menor duración que otros profesorados para el Nivel Secundario, especializados por disciplinas.

La formación general sigue manteniéndose débil y en algunos casos casi ausente, siendo este campo responsable de asegurar los fundamentos de la profesión. Además de la importancia de estos contenidos en la formación inicial, una presencia más sólida contribuiría a disminuir las desigualdades vinculadas a la herencia cultural de los estudiantes y a la transmisión de modos de pensamiento.

A pesar de que todos los planes de estudio han incrementado especialmente el tiempo dedicado a la formación en las prácticas docentes, aún se requiere un mayor fortalecimiento en la formación de competencias profesionales específicas. La formación en didáctica general se presenta debilitada, las didácticas específicas muchas veces suplen la falta de contenidos disciplinarios, las metodologías de alfabetización inicial muestran bajo tratamiento, entre otros problemas. Las prácticas docentes, dirigidas al análisis y la solución de problemas de enseñanza en distintos contextos escolares y socio- culturales y a la generación de diseños de trabajo particulares, muestran débiles dispositivos pedagógicos de articulación con las necesidades de las escuelas.

Las cuestiones prioritarias a ser superadas se observan en:

- Heterogeneidad y baja coordinación en el diseño de los planes de estudio y debilidades en los contenidos de la formación general como fundamentos profesionales, de transmisión de modos de pensamiento disciplinarios y de formación cultural.
- Insuficiencia de la duración de las carreras de Formación Docente para el Nivel Inicial y el Nivel Primario y debilidades en la formación de competencias específicas de la práctica docente
- Necesidad de adecuar la regulación de la validez nacional de títulos y certificaciones a lo dispuesto por la Ley de Educación Nacional.

➤ Estrategia 6:

Acuerdos sobre desarrollo curricular que aseguren el derecho a una formación de calidad a todos los estudiantes, con contenido nacional, jurisdiccional e institucional, facilitando la articulación entre las carreras y la formación general y específica.

Se busca la integración de los planes de estudio, superando los desequilibrios y la segmentación de la oferta pedagógica. Se propone la congruencia de la formación fortaleciendo el compromiso con los resultados del desarrollo de profesionales que puedan ejercer sus funciones en distintos contextos del país y facilitando la movilidad de los estudiantes a lo largo de sus estudios.

Se espera fortalecer la formación integral, general y específica, desarrollando las competencias para el ejercicio docente en distintos contextos socio-culturales. Asimismo, se busca fortalecer al magisterio de Nivel Inicial y Primario, equilibrando las secuencias y tiempos de estudios con el resto de las carreras de profesorado y habilitándolo para el desarrollo de su formación permanente y la continuidad de estudios universitarios.

● Problema 7:

Insuficiente desarrollo de capacidades en la gestión del currículo y de nuevas modalidades pedagógicas.

Los cambios en los planes de estudio no han estado generalmente acompañados por mejoras en la dinámica y condiciones del desarrollo curricular. Se mantienen estructuras y reglas institucionales clásicas, sin modificaciones en el ambiente de aprendizaje.

En general, no se han observado nuevas modalidades de transmisión del conocimiento ni de construcción y evaluación del aprendizaje, aún con nuevos planes de estudio. A pesar de los esfuerzos de algunos profesores y de algunas instituciones, las experiencias en la formación de competencias prácticas en diversos contextos socio-culturales continúan presentando debilidades en sus dispositivos pedagógicos. La incorporación de tecnologías educativas para el desarrollo de la formación y de la enseñanza en las escuelas es aún muy escasa.

Los sistemas y procesos de seguimiento y evaluación curricular hoy están ausentes, limitando los futuros cambios del currículo al cumplimiento de normas burocráticas en lugar de su mejora o perfeccionamiento.

Los problemas de la gestión curricular se expresan como:

- Necesidad de dinamizar las estructuras institucionales y la presencia de nuevas modalidades pedagógicas en la enseñanza, en el aprendizaje y en las formas de evaluación.

- Escasa coordinación académica y pedagógica entre ISFD-universidades y las escuelas, como espacios de práctica y construcción de aprendizajes profesionales.
- Insuficiente sistematización, seguimiento, monitoreo y evaluación del currículo como base para su mejora y actualización.

➤ Estrategia 7:

Desarrollo de modalidades de formación que incorporen experiencias de innovación para la mejora de la enseñanza en las escuelas, así como el seguimiento y monitoreo del currículo.

Se busca el mejoramiento del ambiente institucional de aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de nuevas modalidades y experiencias de formación, enseñanza, aprendizaje y evaluación acordes a las capacidades y competencias profesionales que se esperan desarrollar.

Se aspira a incorporar los resultados de la experimentación e investigación pedagógica a fin de mejorar las prácticas de enseñanza en las escuelas y a sistematizar experiencias innovadoras, ampliando y enriqueciendo las oportunidades de formación de los estudiantes. Asimismo, se espera que estos avances sean difundidos, contribuyendo a la mejora y renovación de las prácticas docentes en las escuelas, como aportes de la formación al desarrollo de la educación en los distintos niveles escolares.

Por otra parte, el seguimiento, monitoreo y evaluación de experiencias pedagógicas se orientará a la evaluación sistemática de los planes y programas de estudio, evitando su conservación inercial o su cambio burocrático, apuntando a su mejora y perfeccionamiento permanente.

● Problema 8:

Necesidad de promover la investigación y experimentación pedagógica para el mejoramiento de las prácticas docentes.

Las recientes normativas nacionales han llevado a instalar las actividades de investigación pedagógica en los ISFD y en muchos casos se han organizado departamentos de investigación y coordinaciones específicas. Sin embargo, los diversos estudios e informaciones muestran dificultades importantes en el desarrollo de la investigación y la experimentación pedagógica que impacten en la renovación de las experiencias escolares en las prácticas institucionales.

En algunos casos, se han desarrollado experiencias pedagógicas significativas sin que estén acompañadas de una sistematización y difusión de sus características y resultados.

Las problemáticas se expresan en:

- Débil desarrollo de la investigación en la enseñanza.
- Necesidad de potenciar la sistematización y difusión de experiencias pedagógicas innovadoras.

➤ **Estrategia 8:**

Fortalecimiento del desarrollo de investigaciones pedagógicas, sistematización y publicación de experiencias innovadoras.

La estrategia se dirige a fomentar las investigaciones educativas que impacten en el mejoramiento de las prácticas docentes y la gestión institucional y que integren diversos actores en su implementación.

Se promoverá el intercambio horizontal de experiencias, en vistas a sistematizar sus avances y logros. Asimismo, se relevarán experiencias innovadoras para difundirlas, a través de publicaciones y otros medios.

III. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Las necesidades resultantes de los cambios sociales y culturales, el desarrollo del sistema educativo, así como todos los aportes del pensamiento educacional contemporáneo destacan la importancia de entender la formación docente como un proceso permanente, de larga duración, congruente con el ineludible desarrollo de las profesiones.

En el país, la oferta de formación docente continua se expandió desde 1996 con la Red Federal de Formación Docente Continua que emite y registra certificaciones de capacitación mediante el Registro Federal de Proyectos, Evaluación y Certificación.

Las debilidades de la planificación del sistema y de la gestión del Nivel colaboran para que este proceso acompañe y replique la fragmentación burocrática de las ofertas con una amplia gama de instituciones oferentes de cursos, en un panorama muy heterogéneo con débil monitoreo y evaluación de su contribución al desarrollo profesional de los docentes. Asimismo, ello fortalece las tendencias al credencialismo individual, centrado básicamente en la modalidad de cursos, con bajas evidencias de impacto en las escuelas y en las instituciones formadoras.

Los problemas de este campo se expresan como:

- Fragmentación y bajo impacto de las ofertas de formación continua y desarrollo profesional.
- Necesidad de capacitación para el mejoramiento de la gestión institucional.
- Necesidad de apoyar las prácticas docentes en los institutos de formación inicial.

Problema 9:

Fragmentación y bajo impacto de las ofertas de formación continua y desarrollo profesional.

La escasa planificación del desarrollo de la formación docente y de su monitoreo y evaluación, junto a las debilidades y rotación en los equipos de gestión y las presiones de la oferta y la demanda, han facilitado la configuración de ofertas de formación continua desarticuladas del desarrollo de la formación integrada a un sistema. Esto ha configurado un mercado de ofertas dispersas con crecimiento desordenado e incierto, que incluye acciones de instituciones estatales, privadas y universitarias.

Se carece de estudios e informaciones que revelen las necesidades de desarrollo de las escuelas, como base para la planificación y regulación de la oferta de formación docente continua. Por otro lado, es poco definida la carrera docente que permita mejorar el perfil de estas regulaciones, a excepción de los cursos para acceso a cargos directivos.

Se observan tensiones entre las necesidades jurisdiccionales, con los requerimientos y presiones locales, y las propuestas surgidas del nivel nacional, incentivadas o amortiguadas por la búsqueda de financiamiento de las acciones.

A pesar de distintos esfuerzos realizados, la modalidad predominante de estas ofertas sigue siendo la de cursos y postítulos, con bajo desarrollo de estrategias innovadoras y de impacto en las escuelas. En general, no existen mecanismos de monitoreo de las acciones y de su evaluación.

La situación global manifiesta:

- Baja articulación, monitoreo y evaluación de las acciones de formación continua y de su contribución al desarrollo de las escuelas.
- Necesidad de impulsar la educación en servicio y modalidades de capacitación innovadoras, en especial de la capacitación de equipos de trabajo y de redes de intercambio.
- Desarticulación entre la formación docente inicial y las especializaciones en nuevos roles y funciones de la carrera docente.
- Falta de actualización en las disciplinas y necesidad de afianzar el dominio de nuevas tecnologías.
- Demanda de especialización y estudios de postgrado
- Necesidad de apoyar a los docentes que inicien su actividad profesional.

Estrategia 9:

Desarrollo de ofertas coordinadas de formación docente continua en las jurisdicciones, que aseguren mayores grados de profesionalidad y atiendan las necesidades del sistema educativo, incluyendo modalidades pedagógicas diversificadas y de impacto en las escuelas.

Se busca acordar el desarrollo de la formación docente continua, en forma coordinada con la formación inicial, la carrera docente y las necesidades de mejora del sistema educativo. Para ello, se apunta al fortalecimiento en la regulación, planificación y gestión de la oferta, así como del monitoreo y evaluación de las acciones.

Se requiere la revisión de la Red Federal de Formación Docente Continua en vistas a incorporar modalidades pedagógicas diversificadas para la capacitación docente, en particular el desarrollo de acciones innovadoras de educación en servicio, orientada al trabajo en equipo en las escuelas.

Asimismo se requiere promover la actualización en los contenidos de las disciplinas y sus didácticas y la aplicación de nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte es necesario propiciar el acompañamiento para el desempeño de nuevos roles y funciones de la carrera docente de aula y para aquellos que inician su actividad profesional.

Problema 10:

Necesidad de capacitación para el mejoramiento de la gestión y las prácticas docentes en los institutos de formación docente inicial.

En los últimos años se han desarrollado programas específicos de postítulos para los profesores de los ISFD, dirigidos a su actualización profesional. Asimismo, se han iniciado acciones de fortalecimiento de un grupo de institutos de formación inicial, impulsadas por la gestión nacional.

Sin embargo, estas acciones no alcanzan la cobertura universal y resultan insuficientes los programas de desarrollo profesional de equipos directivos y docentes de los ISFD, dirigidos al mejoramiento de la gestión institucional y al desarrollo de nuevas modalidades pedagógicas de formación, transmisión, aprendizaje y evaluación en la formación docente. Se requiere que estas acciones impacten en las prácticas y en la construcción de equipos de trabajo en los institutos, superando el credencialismo individual.

Las acciones para el desarrollo profesional en la formación de formadores deberán orientar a superar:

- Necesidad de fortalecer la formación continua de directivos y docentes de los ISFD
- Escasas acciones de capacitación en gestión institucional para equipos de conducción de los ISFD que faciliten la incorporación de modalidades organizacionales integradas y abiertas.
- Insuficiente capacitación para formadores de docentes en nuevas modalidades pedagógicas de transmisión, aprendizaje y evaluación, en desarrollo de capacidades prácticas y trabajo integrado en equipos con las escuelas.
- Necesidad de afianzar el dominio de tecnologías de información y comunicación en la formación docente inicial

Estrategia 10:

Desarrollo de ofertas de capacitación para la gestión institucional y de renovación pedagógica de la formación de formadores, afianzando innovaciones y redes institucionales.

Se propone ofrecer ciclos de desarrollo profesional para directivos de los ISFD, en vistas al fortalecimiento de la nueva dinámica organizacional, a su integración al sistema, al trabajo en redes institucionales y a la conducción en organizaciones abiertas.

Asimismo, se busca crear oportunidades de desarrollo profesional para los profesores de los institutos, a través de nuevas modalidades pedagógicas y de la renovación de estrategias de transmisión, aprendizaje y evaluación de las capacidades profesionales docentes; se propone impulsar el desarrollo de equipos de trabajo integrados en los institutos como ambientes apropiados de formación y aprendizaje. Se espera incorporar los resultados del desarrollo y sistematización de experiencias, innovaciones e investigaciones locales sobre la formación y la enseñanza.

La incorporación de equipamiento informático a los ISFD requerirá de acciones que garanticen la actualización en el uso profesional, pedagógico y administrativo de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

CAPITULO 3: PLAN DE MEDIANO PLAZO

**Problemas, objetivos y resultados
esperados entre 2007/2010**

PLAN NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE
2007 – 2010

DESARROLLO INSTITUCIONAL – 2007/2010

Problema 1: Necesidad de organización del sistema de formación docente.

Estrategia 1: Fortalecimiento de la identidad, cohesión e integración del sistema de formación docente.

Problemas	Objetivos	Resultados esperados
Necesidad de un ordenamiento político y administrativo que posibilite el fortalecimiento y desarrollo institucional integrado.	1. Desarrollar los lineamientos estratégicos del sistema de formación docente a nivel nacional, definiendo su identidad, organización, estructura y dinámica de desarrollo.	Acuerdos federales sobre identidad, organización, estructura y dinámica de desarrollo del sistema de formación docente. Implementación efectiva de los acuerdos vigentes a nivel nacional, jurisdiccional e institucional. Estrategia de comunicación y difusión de las principales líneas de acción y resultados esperados del Plan Nacional de formación docente.
Necesidad de fortalecer alianzas y vínculos con actores y sectores relacionados con la formación docente.	2. Impulsar alianzas estratégicas con sectores y actores de relevancia que contribuyan al cumplimiento de las políticas de formación docente.	Consolidación de acuerdos y convenios de carácter programático con autoridades políticas jurisdiccionales y miembros del Consejo Consultivo del Instituto para asegurar el cumplimiento de las acciones del Plan Nacional de formación docente. Desarrollo de una política de cooperación internacional que contribuya al fortalecimiento del sistema de formación docente.

<p>Insuficiente articulación dentro del sistema de formación docente inicial y continua entre los Institutos Superiores, las Universidades y entre éstos y las escuelas.</p>	<p>3. Promover políticas de articulación e integración entre los Institutos Superiores, las Escuelas, las Universidades y el sector privado .que incorporen las dimensiones culturales, sociales y contextuales.</p>	<p>Acuerdo federal sobre políticas de articulación y acciones de iniciativa nacional y jurisdiccional, concertado con las Direcciones de Educación Superior y el Consejo Consultivo del INFD; aprobado por el Consejo Federal de Educación y el Consejo de Universidades.</p> <p>Definición de ámbitos conjuntos para la planificación de las ofertas de FD a nivel provincial y regional.</p> <p>Mejoramiento de la articulación entre las instituciones de ambos subsistemas a través de proyectos específicos de alcance nacional.</p> <p>Conformación de redes de formación continua para todos los docentes formadores.</p> <p>Sistema de información sobre la base de los desarrollos que realizan la DINIECE y el PMSIU.</p> <p>Acuerdos sobre programas conjuntos para mejorar el acceso, la retención y la graduación en carreras de formación docente.</p>
<p>Vacios de normativas apropiadas al Nivel Superior y exceso de reglamentos administrativos y burocráticos originados muchas veces en normas de otros niveles educativos.</p>	<p>4. Desarrollar acuerdos normativos para la organización del sistema de formación docente que orienten las adecuaciones normativas jurisdiccionales necesarias.</p>	<p>Acuerdos federales que orienten los procesos de reordenamiento y adecuación de la normativa nacional y jurisdiccional.</p>

DESARROLLO INSTITUCIONAL – 2007/2010

Problema 2: Necesidad de planificación del desarrollo del sistema y de su oferta.

Estrategia 2: Fortalecimiento de la planificación y del ordenamiento del sistema de formación docente.

Problemas	Objetivos	Resultados esperados
Expansión, estancamiento o reducción de la oferta, sin estudio de necesidades o proyecciones del sistema educativo y sin coordinación entre sí.	1. Coordinar el proceso de planificación del sistema y, con base en las necesidades del sistema educativo en las jurisdicciones superiores articulando institutos superiores y universidades.	Implementación del plan de formación docente a mediano plazo. Diseño de un plan de nacional de formación docente a largo plazo. Diseño e implementación de planes jurisdiccionales para la formación docente.
Debilidad del sistema de información y escaso uso para la toma decisiones.	2. Contribuir a consolidar un sistema de información integrado para la toma de decisiones en el ámbito de la formación docente.	Diseño e implementación de un sistema de información acordado con la DINIECE, para la toma de decisiones de la formación docente, realizando los estudios pertinentes. Publicación, difusión y circulación de estudios en serie realizados en cooperación con la DINIECE sobre información relevante para el sistema de formación docente.
Vacíos en el monitoreo y evaluación del sistema Formador.	3. Aportar al desarrollo de un sistema de evaluación y seguimiento de resultados de la formación docente.	Diseño e implementación de un sistema de evaluación y monitoreo acordado con la DINIECE para la formación docente. Estudios e investigaciones sobre los resultados del plan y recomendaciones para su perfeccionamiento.
Débil financiamiento para el mejoramiento y expansión del sistema de formación docente.	4. Garantizar el financiamiento del sistema de formación docente en el marco de las disposiciones de la Ley de Financiamiento Educativo y la Ley de Educación Nacional.	Acuerdo federal que garantice el incremento gradual de los presupuestos consolidados para la formación docente, conforme las metas de financiamiento establecidas en el artículo 9° de la Ley 26206.

DESARROLLO INSTITUCIONAL – 2007/2010

Problema 3: Necesidad de fortalecimiento de la gestión del sistema.

Estrategia 3: Fortalecimiento de la gestión del sistema de formación docente y de su desarrollo.

Problemas	Objetivos	Resultados esperados
Insuficiente participación de los actores en los procesos de toma de decisiones acerca de las políticas del sistema.	1. Propiciar una cultura institucional participativa y de gestión asociada para la toma de decisiones en los procesos de diseño, implementación y evaluación de las políticas de formación docente.	Institucionalización de los mecanismos de participación del Consejo Consultivo del Instituto. Consolidación de los espacios de concertación técnica de las principales líneas de acción con los Directores de Educación Superior de las jurisdicciones. Desarrollo de mecanismos institucionalizados de integración y coordinación técnico-política entre los equipos nacionales y jurisdiccionales.
Escasos recursos de los equipos y perfiles específicos.	2. Fortalecer las capacidades e incrementar la institucionalidad de los equipos políticos y técnicos a cargo de la organización del sistema a nivel nacional y jurisdiccional, promoviendo la conformación de equipos profesionales con perfiles específicos.	Consolidación del Instituto Nacional de Formación Docente. Fortalecimiento de los equipos de gestión de la formación docente a nivel jurisdiccional.
Baja interrelación entre gestión estatal y privada.	3. Desarrollar un modelo organizativo abierto que articule la gestión estatal y privada de la formación docente.	Concertación de criterios y mecanismos sobre formas de organización que articulen la gestión estatal y privada

DESARROLLO INSTITUCIONAL – 2007/2010

Problema 4: Debilidades en la organización y dinámica académica y pedagógica de los Institutos Superiores de formación docente.

Estrategia 4: Fortalecimiento de la dinámica organizacional de los ISFD que favorezca un buen ambiente de aprendizaje y desarrollo formativo de los futuros docentes, y un trabajo docente apropiado.

Problemas		Objetivos	Resultados esperados
Necesidad de fortalecer la organización institucional de los ISFD como ambientes de formación y aprendizaje.	1. Acordar criterios de organización y trabajo colectivo para los ISFD, que posibiliten el desarrollo de capacidades profesionales y de experiencias pedagógicas en articulación con escuelas, universidades y otros sectores.	1. Acordar criterios de organización y trabajo colectivo para los ISFD, que posibiliten el desarrollo de capacidades profesionales y de experiencias pedagógicas en articulación con escuelas, universidades y otros sectores.	Acuerdo federal sobre la organización y dinámica institucional de los ISFD. Implementación efectiva de los acuerdos a nivel institucional.
Insuficiencia en los procesos de autoevaluación y planificación institucional de los ISFD.	2. Facilitar y afianzar los procesos de autoevaluación y planificación institucional para el mejoramiento de los ISFD.	2. Facilitar y afianzar los procesos de autoevaluación y planificación institucional para el mejoramiento de los ISFD.	Institucionalización de procesos de autoevaluación. Desarrollo de mecanismos de planificación institucional. Fortalecimiento de procesos de mejora institucional y financiamiento de proyectos.
Disparidad de recursos de infraestructura, profesionales, equipamientos básicos y tecnológicos entre instituciones.	3. Incrementar la dotación de recursos pedagógicos, físicos y tecnológicos de los ISFD.	3. Incrementar la dotación de recursos pedagógicos, físicos y tecnológicos de los ISFD.	Ampliación de las instituciones asistidas con la dotación de recursos pedagógicos, físicos y tecnológicos.
Necesidad de acordar modalidades para el acceso a los cargos directivos y docentes en consonancia con los requerimientos del nivel superior.	4. Consensuar criterios de acceso a los cargos directivos. 4.1. Consensuar criterios de acceso a los cargos docentes en el sistema formador.	4. Consensuar criterios de acceso a los cargos directivos. 4.1. Consensuar criterios de acceso a los cargos docentes en el sistema formador.	Acuerdo federal sobre criterios de acceso a cargos directivos y concursos docentes para los ISFD. Implementación efectiva del/los acuerdo/s a nivel institucional.
Demanda de revisión y acuerdo sobre nuevos mecanismos y criterios de acreditación institucional de los ISFD.	5. Acordar nuevos criterios y mecanismos para la acreditación institucional de los ISFD.	5. Acordar nuevos criterios y mecanismos para la acreditación institucional de los ISFD.	Acuerdo Federal sobre nuevos criterios y mecanismos de acreditación institucional de los ISFD. Implementación efectiva del/los acuerdo/s a nivel institucional.

DESARROLLO INSTITUCIONAL – 2007/2010

<p>Problema 5: Necesidad de fortalecer políticas de apoyo estudiantil que consideren el perfil y necesidades de los alumnos de las carreras de formación docente.</p>		
<p>Estrategia 5: Desarrollo de una política de apoyo a los estudiantes de carreras de formación docente.</p>		
Problemas	Objetivos	Resultados esperados
<p>Necesidad de fortalecer acciones que permitan diagnosticar características de la población estudiantil y detectar necesidades de aprendizaje, como base para formular propuestas de apoyo pedagógico.</p>	<p>1. Promover el mejoramiento de las condiciones de ingreso de los alumnos de las carreras de formación docente.</p>	<p>Desarrollo de estrategias de apoyo al ingreso y sistema de acompañamiento para el desarrollo de la carrera.</p>
<p>Necesidad de atraer a las carreras de formación docente a los estudiantes de buen rendimiento académico.</p>	<p>2. Incentivar la elección y permanencia en la carrera docente de los alumnos que evidencien un buen rendimiento académico y compromiso en el desarrollo de los estudios.</p>	<p>Consolidación y ampliación de la línea “Elegir la Docencia”.</p>
<p>Demanda de formación de docentes de pueblos aborígenes.</p>	<p>3. Apoyar la formación de docentes de pueblos aborígenes.</p>	<p>Institucionalización de las becas de formación docente para estudiantes aborígenes.</p>
<p>Necesidad de articular e integrar nuevas iniciativas nacionales de apoyo a los estudiantes.</p>	<p>4. Articular e integrar las acciones de la línea “Aprender Enseñando”.</p>	<p>Consolidación y ampliación de acciones y experiencias educativas alternativas para los alumnos que cursan carreras de formación docente.</p>
<p>Insuficiente apoyo a los estudiantes de las residencias pedagógicas.</p>	<p>5. Apoyar a los estudiantes durante el desarrollo de las residencias pedagógicas. 5.1 Fortalecer el desarrollo por parte de los estudiantes de prácticas pedagógicas de vinculación efectiva con el contexto.</p>	<p>Desarrollo de nuevas modalidades de residencias pedagógicas de acuerdo a las demandas de la Ley de Educación Nacional.</p>

DESARROLLO CURRICULAR – 2007/2010

Problema 6: Fragmentación y baja articulación en el diseño de los planes de estudio.

Estrategia 6: Acuerdos sobre desarrollo curricular que aseguren el derecho a una formación de calidad a todos los estudiantes, con contenido nacional, jurisdiccional e institucional, facilitando la articulación entre las carreras y la formación general y específica.

Problemas	Objetivos	Resultados esperados
<p>Heterogeneidad y baja coordinación en el diseño de los planes de estudio y debilidades en los contenidos de la formación general como fundamentos profesionales, de transmisión de modos de pensamiento disciplinarios y de formación cultural.</p> <p>Necesidad de superar dinámicas reduccionistas en las propuestas de formación inicial.</p>	<p>1. Asegurar criterios de unidad y búsqueda de equilibrio entre las decisiones nacionales, jurisdiccionales e institucionales para la integración, congruencia y complementariedad de los planes de estudio de la formación docente del país.</p> <p>1.1 Promover el diseño y desarrollo de planes de estudios teniendo en cuenta los nuevos contextos culturales, los nuevos alumnos y, la necesidad de una formación integral y compleja.</p>	<p>Acuerdos federales sobre diseños curriculares.</p> <p>Diseños curriculares jurisdiccionales elaborados en base a los acuerdos federales que incorporen el desarrollo de capacidades para la formación permanente y el dominio de los marcos conceptuales orientadores de las prácticas.</p>
<p>Insuficiencia de la duración de las carreras de formación docente para el Nivel Inicial y Primario y debilidades en la formación de competencias específicas de la práctica docente.</p>	<p>2. Extender la duración de la formación docente para el Nivel Inicial y el Primario, promoviendo mejores contenidos y experiencias para la acción profesional en contextos reales y en el desempeño de las distintas funciones docentes.</p>	<p>Incorporación en los diseños curriculares jurisdiccionales de pautas para la orientación de las residencias y su extensión a cuatro años.</p>
<p>Necesidad de adecuar la regulación de la validez nacional de títulos y certificaciones a lo dispuesto por la Ley de Educación Nacional.</p>	<p>3. Adecuar criterios sobre validez nacional y homologación de títulos y certificaciones.</p>	<p>Acuerdo Federal y normativa nacional sobre validez nacional y homologación de títulos y certificaciones.</p>

DESARROLLO CURRICULAR – 2007/2010

Problema 7: Insuficiente desarrollo de capacidades en la gestión del currículo y de nuevas modalidades pedagógicas.

Estrategia 7: Desarrollo de modalidades de formación que incorporen experiencias de innovación para la mejora de la enseñanza en las escuelas, así como el seguimiento y monitoreo del currículo.

Problemas	Objetivos	Resultados esperados
Necesidad de dinamizar las estructuras institucionales y la presencia de nuevas modalidades pedagógicas en la enseñanza, en el aprendizaje y en las formas de evaluación.	1. Promover el desarrollo de nuevas formas de organización institucional y de condiciones de trabajo que favorezcan la mejora de las prácticas pedagógicas institucionales y docentes.	Desarrollo y puesta en marcha de nuevas estrategias y modalidades pedagógicas y orientaciones en los ISFD.
Escasa coordinación académica y pedagógica entre ISFD- Universidades y las Escuelas, como espacios de práctica y construcción de aprendizajes profesionales.	2. Fortalecer la coordinación académica y pedagógica entre ISFD, Universidades y Escuelas.	Mecanismos consolidados de articulación y coordinación académica entre ISFD, Universidades y Escuelas de gestión estatal y privada.
Insuficiente sistematización, seguimiento, monitoreo y evaluación del currículo como base para su mejora y actualización.	3. Impulsar los procesos de monitoreo y evaluación curricular como base para su mejora y perfeccionamiento.	Institucionalización de lineamientos e instrumentos de seguimiento y evaluación curricular, de aplicación coordinada con la autoevaluación institucional.

DESARROLLO CURRICULAR – 2007/2010

Problema 8: Necesidad de promover la investigación y experimentación pedagógica para el mejoramiento de las prácticas docentes.

Estrategia 8: Fortalecimiento del desarrollo de investigaciones pedagógicas, sistematización y publicación de experiencias innovadoras.

Problemas	Objetivos	Resultados esperados
Débil desarrollo de la investigación en la enseñanza.	1. Fomentar investigaciones educativas que impacten en el mejoramiento de las prácticas docentes y la gestión institucional y que integren diversos actores en su implementación.	<p>Institucionalización de una política de investigación pedagógica que impacte en el mejoramiento de las prácticas docentes y la gestión institucional, integrando diversos actores y sectores en su implementación.</p> <p>Financiamiento de investigaciones educativas.</p> <p>Mecanismos de formación permanente de especialistas en investigación educativa.</p> <p>Diseño e implementación del Observatorio de políticas de formación docente.</p> <p>Desarrollo de investigaciones en cooperación con organismos internacionales.</p> <p>Publicación de investigaciones.</p>
Necesidad de potenciar la sistematización y difusión de experiencias pedagógicas innovadoras.	2. Relevar y sistematizar experiencias innovadoras y realizar publicaciones para su difusión.	<p>Consolidación de redes de intercambio de experiencias innovadoras.</p> <p>Conformación de un Banco de Experiencias educativas.</p> <p>Publicación de experiencias innovadoras sistematizadas.</p>

DESARROLLO PROFESIONAL – 2007/2010

Problema 9: Fragmentación y bajo impacto de las ofertas de formación continua y desarrollo profesional.

Estrategia 9: Desarrollo de ofertas coordinadas de formación docente continua, que aseguren mayores grados de profesionalidad y atiendan las necesidades del sistema educativo, incluyendo modalidades pedagógicas diversificadas y de impacto en las escuelas.

Problemas	Objetivos	Resultados esperados
Baja articulación, monitoreo y evaluación de las acciones de formación continua y de su contribución al desarrollo de las escuelas.	1. Promover la planificación de la oferta de desarrollo profesional acorde con los lineamientos curriculares aprobados y las necesidades pedagógicas de las escuelas, realizando monitoreo y evaluación de las acciones.	Acuerdos Federales sobre criterios y mecanismos orientadores del desarrollo profesional continuo, a nivel nacional, jurisdiccional e institucional, e instrumentos de evaluación y seguimiento.
Necesidad de impulsar la educación en servicio y modalidades de capacitación innovadoras, en especial de la capacitación de equipos de trabajo y de redes de intercambio.	2. Impulsar acciones innovadoras para la capacitación en servicio que atienda a las necesidades de las escuelas y los equipos docentes.	Consolidación de un sistema de formación docente continua en servicio que el vínculo entre escuelas e ISFD.
Desarticulación entre la formación docente inicial y las especializaciones en nuevos roles y funciones de la carrera docente.	3. Desarrollar acciones de capacitación para el ejercicio de los nuevos roles y funciones de la carrera docente.	Institucionalización de acciones de capacitación vinculadas a la carrera docente del aula.
Insuficiente actualización en las disciplinas y sus didácticas.	4. Asegurar ofertas de formación en servicio para la actualización en disciplinas y su didáctica.	Desarrollo de un sistema de formación continua que atienda la actualización de contenidos y sus didácticas.
Falta de aplicación de nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.	5. Afianzar el dominio de nuevas tecnologías y su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Consolidación de estrategias de formación continua que aseguren la incorporación de las nuevas tecnologías a la enseñanza.
Necesidad de propiciar la demanda de especialización y los estudios de postgrado.	6. Propiciar la realización de estudios de especialización y postgrado.	Desarrollo de un sistema permanente de especializaciones.
Necesidad de apoyar los docentes que inician su actividad profesional.	7. Propiciar acciones de acompañamiento a los docentes que inician su actividad profesional.	Institucionalizar un sistema de acompañamiento a los docentes que inician su actividad profesional.

DESARROLLO PROFESIONAL – 2007/2010

Problema 10: Necesidad de capacitación para el mejoramiento de la gestión y las prácticas docentes en los institutos de formación docente inicial.		
Estrategia 10: Desarrollo de ofertas de capacitación para la gestión institucional y de renovación pedagógica de la formación de los formadores, afianzando innovaciones y redes institucionales.		
Problemas	Objetivos	Resultados esperados
Necesidad de fortalecer la formación continua de directivos y docentes de los ISFD.	1. Diseñar e implementar un sistema de formación docente continua para los directivos y docentes de los ISFD.	Acuerdo Federal sobre criterios y mecanismos de un sistema de formación continua para directivos y docentes de los ISFD.
Escasas acciones de capacitación en gestión institucional para equipos de conducción de los ISFD que faciliten la incorporación de modalidades organizacionales integradas y abiertas.	2. Desarrollar capacidades para la renovación de modalidades de gestión institucional de la formación docente inicial, congruente con las nuevas formas organizacionales propuestas	Asistencia técnica y financiera para acciones de capacitación para la gestión de nuevas formas organizacionales destinadas a los directivos de los institutos superiores, a requerimiento de las provincias. Consolidación de un dispositivo de formación continua para los equipos directivos.
Insuficiente capacitación para formadores de docentes en nuevas modalidades pedagógicas de transmisión, aprendizaje y evaluación, en desarrollo de capacidades prácticas y trabajo integrado en equipos con las escuelas.	3. Desarrollar capacidades para nuevas modalidades y dispositivos que mejoren los contenidos de la formación.	Consolidación de un dispositivo de formación continua para los docentes de los ISFD. Ampliación de convenios para trayectos de especialización. Visitas de estudio e intercambio a otros países para analizar otras experiencias formativas.
Necesidad de afianzar el dominio de tecnologías de información y comunicación en la formación docente inicial	4. Garantizar la formación y actualización en el uso profesional, pedagógico y administrativo de las tecnologías de información y comunicación.	Sistema de formación continua para la incorporación de nuevas tecnologías en la formación docente. Desarrollo y funcionamiento de Plataforma virtual.

CAPÍTULO 4: PLAN DE CORTO PLAZO

Objetivos y acciones para el año 2007

PLAN NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE

AÑO 2007

DESARROLLO INSTITUCIONAL - 2007
Estrategia 1: Fortalecimiento de la identidad, cohesión e integración del sistema de formación docente.

Objetivos	Acciones
<p>1. Desarrollar los lineamientos estratégicos del sistema de formación docente a nivel nacional, definiendo su identidad, organización, estructura y dinámica de desarrollo</p>	<p>Concertar técnicamente y aprobar en el CFCyE un acuerdo marco sobre el fortalecimiento del sistema de formación docente de acuerdo con la Ley de Educación Nacional. Desarrollar una estrategia de comunicación y difusión de las principales líneas de acción y resultados del Plan Nacional de Formación Docente.</p>
<p>2. Impulsar alianzas estratégicas con sectores y actores de relevancia que contribuyan al cumplimiento de las políticas de formación docente.</p>	<p>Realizar acuerdos y convenios de carácter programático con autoridades políticas jurisdiccionales para asegurar el cumplimiento de las acciones del Plan Nacional de Formación Docente. Establecer vínculos con sectores e instituciones que poseen representación en el Consejo Consultivo del Instituto, conforme el artículo 77 de la Ley de Educación Nacional. Diseñar una política de cooperación internacional e implementación de acciones en el 2007.</p>
<p>3. Promover la articulación efectiva del sistema de FD inicial y continua, fortaleciendo la integración entre los Institutos Superiores, las Escuelas, las Universidades y el sector privado.</p>	<p>Analizar el estado de situación de los procesos de vinculación, sus avances y dificultades. Diseñar una política de articulación institucional del sistema formador y definir nuevas líneas de acción. Sostener y ampliar las experiencias de articulación en marcha entre Universidades e ISFD, escuelas y sector privado.</p>
<p>4. Desarrollar acuerdos normativos para la organización del sistema de formación docente que orienten las adecuaciones normativas jurisdiccionales necesarias.</p>	<p>Relevar la normativa vigente que regula la organización y funcionamiento del sistema de formación docente y realizar recomendaciones para la adecuación al nuevo marco legal.</p>

DESARROLLO INSTITUCIONAL - 2007

Estrategia 2: Fortalecimiento de la planificación y del ordenamiento del sistema de formación docente.

Objetivos	Acciones
1. Coordinar el proceso de planificación del sistema de formación docente, con base en las necesidades del sistema educativo, articulando institutos superiores y universidades conforme a la Ley de Educación Nacional.	Implementar el Plan Nacional de Formación Docente para el corto plazo. Asistir a las jurisdicciones para el diseño de sus planes jurisdiccionales de formación docente.
2. Contribuir a consolidar un sistema de información integrado para la toma de decisiones en el ámbito de la formación docente.	Diseñar en colaboración con la DINIECE, un sistema de información, evaluación y monitoreo en el ámbito de la formación docente.
3. Aportar al desarrollo de un sistema de evaluación y seguimiento de resultados de la formación docente.	Elaborar un estudio a nivel nacional y jurisdiccional de proyección de la demanda de formación docente en función de las necesidades del sistema educativo establecidas en la Ley de Educación Nacional.
4. Garantizar el financiamiento del sistema de formación docente en el marco de las disposiciones de la Ley de Financiamiento Educativo y la Ley de Educación Nacional.	Asegurar el financiamiento de las actividades de la planificación para el año 2007.

DESARROLLO INSTITUCIONAL - 2007

Estrategia 3: Fortalecimiento de la gestión del sistema de formación docente y de su desarrollo.

Objetivos	Acciones
<p>1. Propiciar una cultura institucional participativa y de gestión asociada para la toma de decisiones en los procesos de diseño, implementación y evaluación de las políticas de formación docente.</p>	<p>Iniciar las actividades del Consejo Consultivo del Instituto y acordar mecanismos de información, comunicación e incidencia en la agenda de las políticas de formación docente.</p> <p>Realizar encuentros de concertación técnica de las principales líneas de acción con los Directores de Educación Superior de las jurisdicciones o equivalentes.</p> <p>Promover mecanismos de coordinación de las políticas de formación docente, entre los equipos nacionales y jurisdiccionales.</p>
<p>2. Incrementar las capacidades y recursos de los equipos políticos y técnicos a cargo de la organización del sistema a nivel nacional y jurisdiccional, para la planificación, organización y desarrollo del sistema de formación docente.</p>	<p>Iniciar las actividades del Instituto Nacional de Formación Docente.</p> <p>Realizar acciones de fortalecimiento institucional y capacitación de equipos técnicos y políticos de las jurisdicciones, orientada a incrementar sus capacidades de gestión.</p> <p>Brindar asistencia técnica a las jurisdicciones que así lo requieran.</p>
<p>3 Promover un modelo organizativo abierto que articule la gestión estatal y privada de la formación docente.</p>	<p>Propiciar instancias de diálogo e intercambio entre los actores de la gestión estatal y privada vinculados a la formación docente.</p> <p>Organizar un seminario de nivel internacional sobre experiencias de gestión asociada en el ámbito de la formación docente.</p> <p>Brindar asistencia técnica a requerimiento de las provincias.</p>

DESARROLLO INSTITUCIONAL- 2007

Estrategia 4: Fortalecimiento de la dinámica organizacional de los ISFD que favorezca un buen ambiente de aprendizaje y desarrollo formativo de los futuros docentes, y un trabajo docente apropiado.

Objetivos	Acciones
1. Promover la construcción de nuevas formas de integración y dinámica organizacional de los ISFD que favorezca un buen ambiente de aprendizaje y desarrollo formativo de los futuros docentes.	Conformar mesas de trabajo a nivel interinstitucional, jurisdiccional, regional y local de reflexión y discusión sobre el sentido, funciones y formas de organización de los ISFD.
2. Facilitar y afianzar procesos de planificación y autoevaluación institucional para el mejoramiento de los ISFD.	Diseñar e implementar una línea de financiamiento de Proyectos de Mejora Institucional. Asistir técnicamente a las jurisdicciones e instituciones para la implementación de dispositivos de planificación y de autoevaluación institucional.
3. Incrementar la dotación de recursos pedagógicos, físicos y tecnológicos de los ISFD.	Conformar 240 Centros de Actualización e Innovación Educativa, incorporando recursos de multimedia, bibliografía especializada y coordinación de acciones de integración pedagógica. Proveer equipamiento informático para los ISFD. Financiar la construcción de 24 edificios en el marco del plan de las 700 escuelas.

DESARROLLO INSTITUCIONAL- 2007

Estrategia 5: Desarrollo de una política de apoyo a los estudiantes de carreras de formación docente

Objetivos	Acciones
<p>1. Promover el mejoramiento de las condiciones de ingreso de los alumnos de las carreras de formación docente.</p>	<p>VERBO? Estudio nacional sobre las características de las poblaciones estudiantiles que ingresan a las carreras de formación docente y análisis de las experiencias de cursos de apoyo a los ingresantes desarrolladas por los ISFD.</p> <p>Realizar un seminario nacional de difusión de las conclusiones del Estudio Nacional.</p> <p>Asistir a las provincias para desarrollo de políticas jurisdiccionales de apoyo a los ingresantes.</p>
<p>2. Incentivar la elección y permanencia en la carrera docente de los alumnos que evidencien un buen rendimiento académico y compromiso en el desarrollo de los estudios.</p>	<p>Ampliar el número de beneficiarios e instituciones involucradas en las becas y sistemas de apoyo y acompañamiento en la línea "Elegir la Docencia".</p> <p>Aplicar dispositivos de evaluación de las acciones de la línea "Elegir la Docencia".</p>
<p>3. Apoyar la formación de docentes de pueblos aborígenes.</p>	<p>Diseñar e implementar Becas y sistemas de apoyo para la formación docente para estudiantes aborígenes.</p>
<p>4. Articular e integrar acciones con la línea "Aprender Enseñando".</p>	<p>Iniciar la articulación y coordinación con las acciones del programa Aprender Enseñando.</p>
<p>5. Apoyar a los estudiantes durante el desarrollo de las residencias pedagógicas.</p>	<p>Poner en marcha experiencias de residencias pedagógicas rentadas.</p>

DESARROLLO CURRICULAR- 2007

Estrategia 6: Acuerdos sobre desarrollo curricular que aseguren el derecho a una formación de calidad a todos los estudiantes, con contenido nacional, jurisdiccional e institucional, facilitando la articulación entre las carreras y la formación general y específica.

Objetivos	Acciones
1. Asegurar la integración, congruencia y complementariedad de los planes de estudio y mejorar los contenidos para la formación docente del país.	Realizar talleres de exploración con directores de nivel inicial, primario y secundario para el análisis de las expectativas sobre la formación docente. Realizar un seminario internacional sobre currículum de la formación docente. Construir acuerdos federales sobre diseños curriculares. Asistir técnicamente en materia curricular a requerimiento de las jurisdicciones.
2. Extender la duración de la formación docente para el Nivel Inicial y el Primario, promoviendo mejores contenidos y experiencias para la acción profesional en contextos reales y en el desempeño de las distintas funciones docentes.	Realizar reunión técnica de debate y formulación de recomendaciones para la implementación de las residencias pedagógicas. Contruir Acuerdo Federal sobre duración de las carreras y orientaciones para la organización de las residencias pedagógicas.
3. Adecuar criterios sobre la validez nacional de títulos y estudios docentes y para la homologación de títulos y certificaciones, de acuerdo a lo establecido por la Ley de Educación Nacional.	Elaborar documentos para el análisis y la concertación técnica de criterios sobre la validez nacional de títulos, certificaciones, estudios docentes, y para la homologación de títulos y certificaciones.

DESARROLLO CURRICULAR- 2007

Estrategia 7: Desarrollo de modalidades y dispositivos de formación, apoyando experiencias de innovación para la mejora de la enseñanza en las escuelas, así como el seguimiento y monitoreo del currículo.

Objetivos	Acciones
1. Promover procesos de renovación pedagógica y reflexión sobre la práctica vinculada a los nuevos contextos, culturas juveniles y cultura contemporánea.	Elaborar documentos orientadores concertados técnicamente sobre estrategias y modalidades pedagógicas y orientaciones para los equipos docentes. Llevar a cabo Mesas de trabajo y encuentros interinstitucionales para el análisis de estrategias pedagógicas adecuadas a los diversos contextos educativos. Realizar un Seminario Nacional.
2. Fortalecer la coordinación académica y pedagógica entre ISFD, Universidades y Escuelas.	Elaborar proyectos de articulación y coordinación académica a nivel nacional, jurisdiccional e institucional entre ISFD, Universidades y escuelas.
3. Impulsar los procesos de monitoreo y evaluación curricular como base para su mejora y perfeccionamiento.	Diseñar lineamientos e instrumentos de seguimiento y evaluación curricular, de aplicación coordinada con la autoevaluación institucional.

DESARROLLO CURRICULAR- 2007

Estrategia 8: Fortalecimiento del desarrollo de investigaciones pedagógicas, sistematización y publicación de experiencias innovadoras.

Objetivos	Acciones
<p>1. Fomentar investigaciones educativas que impacten en el mejoramiento de las prácticas docentes y la gestión institucional y que integren diversos actores en su implementación.</p>	<p>Diseñar de una política de investigación pedagógica. Financiar proyectos de investigación educativa. Continuar con los posítulos de investigación educativa. Diseñar un observatorio de políticas de formación docente. Desarrollar acciones de investigación educativa en cooperación con organismos internacionales.</p>
<p>2. Relevar y sistematizar experiencias innovadoras y realizar publicaciones para su difusión.</p>	<p>Fortalecer redes de intercambio entre institutos que efectúan investigación educativa. Elaborar publicaciones de difusión de experiencias.</p>

DESARROLLO PROFESIONAL- 2007

Estrategia 9: Desarrollo de ofertas coordinadas de formación docente continua que incluyan modalidades pedagógicas diversificadas y de impacto en las escuelas.

Objetivos	Acciones
1. Promover el diagnóstico y la planificación de la oferta actual de desarrollo profesional.	Evaluar los dispositivos vigentes y elaborar recomendaciones para su mejora.
2. Impulsar acciones innovadoras para la capacitación en servicio que atienda a las necesidades de las escuelas y los equipos docentes.	Realizar estudios sobre buenas prácticas de capacitación en servicio. Analizar el estado de situación de ofertas de postítulos, formación pedagógica de profesionales y capacitación de cursos de ascenso.
3. Iniciar acciones de capacitación para el ejercicio de los nuevos roles y funciones de la carrera docente.	Capacitar equipos directivos y docentes en escuelas donde se desarrollan las residencias pedagógicas. Capacitar docentes que asuman el rol de acompañantes de los estudiantes que realizan las residencias pedagógicas. Asistir técnica y financieramente el desarrollo profesional en apoyo a la carrera docente a requerimiento de las jurisdicciones.
4. Asegurar ofertas de formación en servicio para la actualización en disciplinas y su didáctica.	Recepcionar aportes y recomendaciones por parte de organismos, especialistas y comisiones técnicas vinculadas a la formación continua. Diseñar ofertas de actualización en contenidos y didácticas de las disciplinas y articular con otras instancias.
5. Afianzar el dominio de nuevas tecnologías y su incorporación en los procesos de enseñanza y de gestión institucional.	Ofrecer instancias de Capacitación en nuevas tecnologías. Articular iniciativas nacionales y jurisdiccionales. Asistir técnica y financieramente los requerimientos de las jurisdicciones.
6. Propiciar la realización de estudios de especialización y posgrado.	Continuar las acciones indicadas en los convenios relacionados con Postítulos y Posgrados.
7. Propiciar acciones de acompañamiento a los docentes que inician su tarea profesional.	Ampliar a nuevas jurisdicciones e ISFD las acciones de apoyo a los docentes que inician su tarea profesional. Realizar seminarios nacionales e internacionales.

DESARROLLO PROFESIONAL- 2007

Estrategia 10: Desarrollo de ofertas de capacitación para la gestión institucional y de renovación pedagógica de la formación de los formadores, afianzando innovaciones y redes institucionales.

Objetivos	Acciones
<p>1. Desarrollar capacidades para la renovación de modalidades de gestión institucional de la formación docente inicial, congruente con las nuevas formas organizacionales propuestas.</p>	<p>Realizar un ciclo de capacitación en planificación y gestión destinada a rectores y equipos de conducción de los ISFD. Diseñar y acordar con las jurisdicciones dispositivos de formación continua para los equipos directivos.</p>
<p>2. Desarrollar de capacidades para la implementación de nuevas modalidades de transmisión del conocimiento, de aprendizaje de competencias docentes y de evaluación de aprendizaje y desempeño docente.</p>	<p>Desarrollar acciones de capacitación destinadas a los profesores de los ISFD y en especial a aquellos vinculados a las residencias pedagógicas. Implementar visitas de estudio e intercambio a otros países para conocer sus experiencias pedagógicas. Continuar con el postítulo en investigación educativa y los posgrados en curso.</p>
<p>3. Garantizar la formación y actualización en el uso profesional y pedagógico de las tecnologías de información y comunicación.</p>	<p>Realizar encuentros de intercambio de experiencias en utilización de nuevas tecnologías. Capacitar al personal de apoyo de los ISFD en el uso de nuevas tecnologías para la mejora de la gestión institucional. Diseñar una plataforma virtual.</p>

Resolución N° 30-CFE-07





Resolución CFE N°30/07

Buenos Aires, 29 de noviembre de 2007

VISTO la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y la Resolución CFE N° 23/07 y,

CONSIDERANDO:

Que el artículo 76 de la LEN, ha creado el INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE, asignándole entre sus funciones, la promoción de políticas nacionales para la formación inicial y continua de docentes.

Que conforme a lo establecido por la Ley de Educación Nacional en su artículo 76, el INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE asume la función de planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema formador docente inicial y continua.

Que el Artículo 71 de la LEN establece que la formación docente tiene la finalidad de preparar docentes con capacidad de enseñar, generar y transmitir los valores necesarios de las personas, para el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa.

Que el Artículo 74 de la misma Ley, establece que el MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA y el CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, acordarán las políticas y los planes de la formación docente inicial, como así también los lineamientos para la organización y administración del sistema.

Que el CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, organismo interjurisdiccional de carácter permanente es el ámbito de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional, debiendo asegurar la unidad y articulación del sistema educativo nacional.

Que la Resolución CFE N° 23/07 aprobó el Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010.

Que se hace necesario aprobar los documentos "Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina" y "Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional", para la orientación de las políticas de formación docente de corto plazo y aquellas políticas de mediano plazo que serán tratadas en acuerdos sucesivos por este Consejo Federal.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de todos los miembros de esta Asamblea Federal, a excepción de las provincias de La Pampa, Río Negro, Neuquén, Salta, Jujuy, Chaco y Entre Ríos, por ausencia de sus representantes.



Por ello,

LA VIII ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Acordar que la función principal del Sistema de Formación Docente es contribuir a la mejora general de la educación argentina y que sus propósitos específicos son:

- a) Formación inicial y continua de los agentes que se desempeñan en el sistema educativo, en el marco de las políticas educativas que establece la Ley de Educación Nacional.
- b) Producción de saberes sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente, teniendo en cuenta que la tarea sustantiva de la profesión requiere conocimientos específicos y especializados que contemplen la complejidad del desempeño docente.

ARTÍCULO 2°.- Establecer que el Sistema de Formación Docente ampliará sus funciones para atender las necesidades de formación docente inicial y continua y los requerimientos de producción de saberes específicos, incluyendo entre otras, las siguientes:

- a) Formación inicial.
- b) Actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio.
- c) Investigación de temáticas vinculadas a la enseñanza, el trabajo docente y la formación docente.
- d) Asesoramiento pedagógico a las escuelas.
- e) Preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión.
- f) Acompañamiento de los primeros desempeños docentes.
- g) Formación pedagógica de agentes sin título docente y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia.
- h) Formación para el desempeño de distintas funciones en el sistema educativo.
- i) Formación de docentes y no docentes para el desarrollo de actividades educativas en instituciones no escolares (instituciones penales de menores, centros recreativos, centros culturales, etc.).
- j) Producción de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas.

Esta enumeración no agota las funciones posibles, ni supone que cada institución formadora deba asumirlas todas, en tanto constituyen funciones del sistema formador en su conjunto.

ARTÍCULO 3°.- Acordar que la planificación del Sistema de Formación Docente se realizará en ámbitos específicos de concertación y con la participación de todos los actores involucrados. Deberá contemplar:



- a) Los criterios y las prioridades establecidas por la política educativa.
- b) La extensión de la formación inicial a cuatro años académicos.
- c) El fortalecimiento de la calidad de las carreras de Formación Docente.
- d) La cobertura de los puestos de trabajo para la atención de las prioridades de la política educativa.
- e) La ampliación y diversificación de las funciones del sistema formador en relación con el mapa de necesidades del sistema educativo y de las condiciones y posibilidades de las instituciones formadoras.

ARTÍCULO 4°.- Asegurar el rol del Estado como garante legal, político y financiero para el ejercicio del derecho social de la educación, el cumplimiento de las funciones asignadas al sistema formador y la planificación de la oferta para cubrir las necesidades del sistema educativo, resguardando que se den las mismas condiciones de calidad y de igualdad en el nivel nacional, regional y provincial.

ARTÍCULO 5°.- 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.

ARTÍCULO 6°.- Fortalecer la articulación e integración de las instituciones superiores de formación docente y universidades en un sistema formador, cuya unidad deberá estar dada por las orientaciones políticas concertadas en el nivel nacional y provincial.

ARTÍCULO 7°.- Establecer que las políticas y los procesos de articulación e integración tengan en cuenta los acuerdos federales relativos a:

- a) Regulaciones curriculares de formación docente inicial y continua.
- b) Planificación jurisdiccional y regional de las ofertas de formación docente inicial y continua.

ARTÍCULO 8°.- Promover políticas generales para el sistema formador, producidas en ámbitos integrados por las jurisdicciones y representantes de las universidades que forman docentes, que favorezcan el trabajo conjunto en cuestiones compartidas por ambas instituciones, relativas al ingreso, la retención, el egreso, las condiciones de desarrollo de las prácticas, la vinculación de las carreras de formación inicial y continua, la articulación con las escuelas de los niveles para los que forman, entre otras.



ARTÍCULO 9°.- Acordar los siguientes temas para la agenda de trabajo del año 2008:

- a) Iniciar la planificación local, jurisdiccional, regional y nacional que procure evitar superposiciones y vacancias en la cobertura de las necesidades del Sistema Educativo; que considere las posibilidades del Sistema de Formación Docente y fortalezca las funciones de las instituciones formadoras según sus condiciones, tradiciones, posibilidades e intereses.
- b) Iniciar procesos de debate y acuerdos federales sobre la organización del Sistema de Formación Docente, las estructuras de conducción y formas de gobierno de las instituciones superiores.
- c) Construir acuerdos sobre acceso a los cargos directivos y sobre los concursos docentes en el sistema formador, en el marco de las negociaciones colectivas de trabajo y de la legislación vigente.
- d) Debatir y acordar federalmente los niveles de regulación estatal y la autonomía institucional los Institutos Superiores de Formación Docente.
- e) Iniciar procesos de debate y acuerdos federales que aporten a la planificación, organización y financiamiento de la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional Docente.
- f) Promover y diseñar propuestas de trabajo de corto y mediano plazo, para que las instituciones formadoras formalicen un vínculo con las escuelas que redunde en la mejora de las prácticas formativas y de la enseñanza en el sistema educativo.
- g) Desarrollar estrategias y líneas de acción que promuevan gradualmente diversas alternativas y formas sistemáticas de vinculación entre las universidades y los institutos superiores de formación docente en tanto integran el sistema formador
- h) Revisar y adecuar las normas jurídicas del Sistema de Formación Docente a nivel nacional, jurisdiccional e institucional.
- i) Implementar procesos de debates y acuerdos sobre los criterios de evaluación institucional de los ISFD.

ARTÍCULO 10°.- El Instituto Nacional de Formación Docente contribuirá con asistencia técnica y financiera a las jurisdicciones que lo requieran para fortalecer los procesos de:

- a) Planificación del Sistema de Formación Docente y la ampliación de las funciones de los institutos superiores a través del aporte de estudios específicos sobre la oferta actual y la proyección de las nuevas demandas de los niveles del Sistema Educativo.



- b) Revisión y adecuación de la normativa de la Educación Superior y del desarrollo de la carrera docente.
- c) Convocatoria y sustanciación de los concursos.
- d) Planes de Desarrollo Profesional Docente y Formación Docente Continua.

ARTÍCULO 11°.- Aprobar los documentos "Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina" que figura como Anexo I, y "Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional" que figura en el Anexo II, para la orientación de las políticas de formación docente de corto plazo que son objeto del presente acuerdo y aquellas políticas de mediano plazo que serán tratadas en acuerdos sucesivos por el Consejo Federal de Educación.

ARTÍCULO 12°.- Dejar sin efecto los ítems referidos a organización institucional y funciones de la Formación Docente de los acuerdos A 3, A 9, A 11 y A 14, aprobados oportunamente.

ARTÍCULO 13°.- Regístrese, comuníquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Fdo: Lic. Daniel Fernando Filmus.- Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología

Fdo: Prof. Domingo Vicente de Cara.- Secretario General del Consejo Federal de Educación

Resolución CFE N°30/07



Resolución N° 30-CFE-07
Anexo I



PRESENTACIÓN

1. Trata este documento un conjunto de consideraciones y propuestas sobre la organización institucional de la formación docente en el sistema educativo argentino, formuladas por un equipo de consultores del Instituto Internacional de Planeamiento Educativo (IIPE), sede regional Buenos Aires, y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), oficina regional Argentina, para dar respuesta a una solicitud de colaboración técnica formulada por el Instituto Nacional de Formación Docente (en adelante, INFD) del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina.
2. En el marco del desarrollo del *Plan Nacional de Formación Docente*,¹ el INFD se ha propuesto fortalecer la cohesión, identidad y ordenamiento del sistema de formación docente en el país, y orientar las políticas de mejora y de cambio mediante un plan estratégico sostenido en un horizonte de tiempo amplio. Este documento ha sido elaborado como insumo para tales propósitos, para lo cual se identifican las principales problemáticas que caracterizan la situación institucional del sistema formador en Argentina, se analizan criterios y estrategias posibles para avanzar hacia una nueva institucionalidad del sistema que involucre a los gobiernos nacional y provinciales, a los institutos y a las universidades; y se ofrecen antecedentes y consideraciones para el debate de aspectos sustantivos de las políticas de desarrollo de los institutos superiores de formación docente.
3. Se ha tenido especial cuidado de producir propuestas que consideren la necesidad de promover y/o fortalecer en las instituciones una lógica de funcionamiento y organización propia del nivel superior; que sean pertinentes a la especificidad de la tarea de formar docentes, no siempre reconocida en las iniciativas que se dirigen al sector; y atentas a la historia y situación actual de las instituciones formadoras en el país, pues es mucho lo sucedido en los últimos años en la formación docente argentina y ninguna iniciativa puede pretender empezar de cero. Antes bien, tiene que considerar la situación actual y ofrecer motivos válidos para que las instituciones y los sujetos tomen parte activa en las iniciativas que los conciernen.
4. Para la elaboración de este documento, se ha retomado el *Informe Final* producido por la *Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua*, creada por la Resolución N° 251/05 (CFCyE), e integrada por referentes de los Ministerios de Educación provinciales, especialistas, gremios docentes y diversos actores de la gestión educativa.² También han sido considerados los resultados de la *Consulta*

¹ INFD/ MECyT (2007). *Plan Nacional de Formación Docente. Documento para la discusión*. Buenos Aires, marzo de 2007.

² CFE. Resolución 251/05. *Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y continua- Informe Final*. Diciembre del 2005 (informe aprobado por el Consejo Federal en la citada resolución).

Nacional sobre Formación Docente Inicial y Continua desarrollada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en noviembre de 2005 como parte de los estudios efectuados por iniciativa de la Comisión Federal. Se ha realizado además un análisis de las tendencias internacionales en formación docente, sobre la base de la revisión de la organización de los sistemas formadores en diversos países y de procesos de reforma de estos sistemas cuando correspondió.³

5. También se organizó y desarrolló una consulta específica a expertos en políticas e instituciones de formación docente. Esta consulta tuvo por propósito recuperar la perspectiva de quienes, desde diferentes lugares, han estado o están vinculados de manera directa con distintas alternativas de organización institucional de la formación docente continua, diseñadas y/o implementadas en los últimos años, tanto en el país como en otros países de la región.⁴ La consulta se desarrolló durante los meses de agosto y setiembre de 2007 y los expertos participaron produciendo respuestas por escrito a un conjunto de interrogantes sobre la temática.

6. El documento se estructura de la siguiente manera: en el **capítulo I** se presenta en forma sintética la situación actual del sistema formador, con la finalidad de establecer los puntos de partida que es necesario considerar en la discusión y formulación de políticas que promuevan el desarrollo de una institucionalidad específica para la formación docente. El **capítulo II** avanza en la identificación de los rasgos que definirían la especificidad de la formación docente como sistema: la formación (inicial y permanente) de los recursos humanos del sistema educativo, como su principal función; la necesidad de planificación del cumplimiento de esta función, en el interjuego entre la formación docente, las necesidades del sistema educativo y las políticas educativas; la producción de saberes específicos sobre la enseñanza, sobre el trabajo docente y sobre la formación. En el **capítulo III**, la mirada se ubica en la escala institucional, y se abordan los aspectos de la organización y funcionamiento de las instituciones formadoras que se consideran más adecuados para asegurar el cumplimiento de sus funciones específicas. En particular, se analizan: las condiciones bajo las cuales resulta conveniente promover la ampliación y diversificación de las funciones de las instituciones de formación docente; las formas de acceso a los cargos docentes en el sistema formador; los alcances y los límites de la autonomía institucional y los modelos de gobierno de las instituciones formadoras. El **capítulo IV** propone lineamientos para avanzar en una articulación más sistemática entre las instituciones que forman docentes y las escuelas, en un doble sentido: por un lado, atendiendo a lo que las escuelas aportan a la formación de los futuros docentes y al funcionamiento de las instituciones formadoras; por el otro, en función de lo que el sistema formador puede aportar a las escuelas y a los docentes en ejercicio. En el **capítulo V** se aborda la cuestión de las universidades en la formación docente. Al respecto se propone diferenciar el aporte de las universidades en tanto formadoras de docentes y el aporte de las universidades en tanto instituciones de producción científica y académica, con la

³ Acosta, Felicitas (2007). *Tendencias internacionales en la formación docente*. Informe final de consultoría. IIPE- UNESCO, sede Regional Buenos Aires, proyecto "Instituto Nacional de Formación Docente. Plan Nacional, Estrategias 6 y 7". Buenos Aires, setiembre de 2007.

⁴ En un Anexo se detalla la nómina de especialistas que respondieron a la consulta.

finalidad de determinar las políticas más pertinentes para potenciar su aporte a la formación. Finalmente, el **capítulo VI** abre la discusión acerca del gobierno del sistema formador.

7. Se realiza en este documento un esfuerzo especial por articular una visión panorámica del sistema formador, que permita visibilizar interrelaciones entre sus diferentes componentes y entre distintos niveles de intervención. No debería olvidarse que, en un sistema de altísima complejidad como el educativo, los enfoques parciales, centrados en algunos aspectos pero carentes de una visión de conjunto, llevan a impulsar políticas sectoriales que no resultan eficaces para sus propios fines y que producen efectos negativos sobre otros aspectos que se encuentran en estrecha relación con aquéllos que se pretende modificar. Pese a los esfuerzos realizados en la elaboración de este documento, 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.
8. Sobre algunas cuestiones a las que nos vamos a referir, se sabe que se sabe poco. En un proceso político de gran complejidad como es el fortalecimiento de la institucionalidad del sistema formador, es necesario tomar numerosas decisiones e ir reformulándolas en la práctica. Será posible tomar algunas decisiones avaladas en buena medida por saber experto, pero también será necesario avanzar sobre cuestiones con respecto a las cuales no se tiene todo el conocimiento que podría requerirse. Por eso, un avance no menor hacia una nueva institucionalidad lo constituye la generación de capacidad instalada: resulta estratégico promover el funcionamiento de las instancias institucionales específicas de la formación docente, capaces de acumular conocimiento y memoria institucional, indispensables para potenciar procesos transformadores.

I. LA SITUACIÓN PRESENTE DEL SISTEMA FORMADOR

9. Hace poco más de una década que las provincias argentinas gobiernan las instituciones que forman a los maestros y profesores. Ha sido un período intenso en cuanto al diseño de políticas para la formación docente. Cambios estructurales, con el signo de lo inaugural, dejaron su impronta en las instituciones y los actores, aun si no siempre se concretaron, y algunos fueron de enorme impacto.
10. En primer lugar, la transferencia de las Escuelas Normales y los Institutos Nacionales de Educación Superior a las provincias fue un importante cambio político-administrativo en virtud del cual las provincias pasaron a hacerse cargo del conjunto del sistema formador de docentes en sus respectivos territorios,⁵ conservando la instancia nacional las facultades de validar nacionalmente los planes de estudio aprobados a nivel provincial y de regular la formación docente de las universidades.
11. Por otra parte, se promovió la reducción del número de instituciones formadoras y se impulsaron procesos de reorganización de las especialidades, alentándose inclusive la reconversión de instituciones formadoras de docentes en instituciones de formación técnico-profesional, y habilitándose la existencia de instituciones formadoras que no brindan formación inicial. A través del proceso de acreditación, los institutos de formación docente debieron atravesar una serie de evaluaciones en las que debieron mostrar determinadas condiciones institucionales y curriculares que se consideraban adecuadas para la función de formación, a la vez que incorporar nuevas funciones como la capacitación y la investigación.⁶ Estos procesos, como es sabido, no se cumplieron en todas las provincias ni fueron sistemáticamente sostenidos a lo largo de la década.
12. Al saldo visible de estas políticas (transferencia, cambios curriculares, acreditación institucional) se le suma otro saldo, menos visible, de amenaza y de desautorización. Frente a este otro saldo, que condicionó la receptividad de otras políticas por parte de las instituciones y los sujetos, las políticas nacionales subsiguientes ya no pretendieron alcanzar al conjunto de las instituciones, sino que optaron por trabajar en una escala más reducida, sin que se produjeran avances en cuanto a estructurar normativa y políticamente a la formación docente como sistema. Las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires procuraban en paralelo avanzar en el armado institucional necesario para el gobierno y administración del subsistema de formación docente, y debieron definir en velocidad sus políticas para

⁵ En la provincia de Río Negro no hubo transferencia de institutos formadores porque éstos eran provinciales desde su creación. La única excepción fue el Instituto de Formación Docente de El Bolsón, establecimiento privado dependiente de la entonces Superintendencia Nacional de Enseñanza Privada (la SNEP), cedido en 1987 a la provincia de Río Negro por la orden franciscana a la que pertenecía.

⁶ Este proceso de ampliación de funciones se analiza con detalle en el capítulo III.

él, al mismo tiempo que afrontaban las condiciones de la acreditación institucional y la validación nacional de los títulos a emitir.

13. Pese a ello, la formación de maestros y profesores presenta hoy en día problemas que no pueden considerarse producto específico de los noventa, como su notoria fragmentación. Años atrás, antes de los procesos de reforma a los que nos referimos, la educación superior argentina fue caracterizada como un *conglomerado*, para distinguir su carácter complejo, heterogéneo y desarticulado, del carácter razonablemente organizado que supone el concepto de *sistema* o *subsistema* (Bertoni y Cano, 1990). Sobre este conglomerado actuaron las reformas y, si bien es verdad que profundizaron la fragmentación, también es cierto que la encontraron como situación previa. La fragmentación⁷ del sistema formador es resultados de un proceso de construcción histórica en modo alguno reductible a los noventa
14. La sanción en 2006 de la Ley 26.206 de Educación Nacional abre una etapa en el campo de la formación docente, expresada en la creación del INFD y signada en el futuro próximo por la discusión de la Ley de Educación Superior. La coyuntura es propicia para un análisis de la situación actual de la formación docente y para plantear propuestas de política educativa que la estructuren como sistema. Los análisis con validación política⁸ de las autoridades educativas fundamentan **el objeto principal de este documento, que es la preocupación por el desarrollo de una institucionalidad específica del sistema formador, que le permita superar la atomización y recibir un impulso configurador a través de la planificación.** Distintos rasgos actuales del sistema (como su centración en la formación de grado y las formas que ha tomado la ampliación de funciones; la situación de revista de la planta docente; los vínculos entre escuelas, institutos y universidades, entre otros) serán analizados en los capítulos siguientes, a la luz de propuestas de fortalecimiento o de cambio según se considere menester.

⁷ Los diagnósticos de los noventa se preocupaban tanto por la fragmentación como por la heterogeneidad. En la actualidad, en cambio, se tiene una visión valorativa de la posibilidad de contar con modelos institucionales diversos, desde luego a condición de que se preserven las metas comunes al sistema (Diker, 2007).

⁸ Véase el informe final de la *Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y continua- Informe Final*, de diciembre de 2005, aprobado por el Consejo Federal por resolución 251/05, y el *Plan Nacional de Formación Docente* del MECyT, de marzo de 2007.

II- LA ESPECIFICIDAD DE LA FORMACIÓN DOCENTE COMO SISTEMA

15. Si bien una parte de los problemas actuales del sistema formador se vincula con transformaciones que quedaron inconclusas, que operaron de maneras contradictorias o cuyos efectos se consideran perjudiciales, una parte sustantiva de los problemas se refiere a la institucionalidad misma del sistema. La historia reciente del sistema formador ha modificado la situación de las instituciones formadoras en algunas provincias, pero el conjunto del sistema está lejos de disponer de principios organizadores, de un ordenamiento normativo práctico y consistente y de una definición compartida sobre la función que cumple la formación docente en el sistema educativo.
16. Una definición de este tipo es necesaria para poder evaluar la direccionalidad de las políticas gubernamentales e institucionales, así como para fortalecer la unidad del sistema al mismo tiempo que se impulsan modificaciones. Ahora bien, **la cuestión de la institucionalidad del sistema formador no puede responderse fundacionalmente, sino en un diálogo con el desarrollo histórico y la situación actual del sistema formador, que ofrezca elementos de cohesión, a las instituciones y los actores.** No se trata de “transformar” un conglomerado en un sistema -como si se tratara de una acción externa al sistema mismo-, sino de progresar con las instituciones desde una situación presente donde cada una desarrolla sus tareas en el marco de una agenda autocontenida en el *currículum* o el plan institucional, hacia la construcción de una perspectiva compartida de las acciones y hacia una mayor identificación y complementación de los distintos niveles, instituciones y actores que intervienen en la formación de maestros y profesores en todo el país.
17. Debido posiblemente a la tradición institucional de nuestro sistema educativo más que centenario, y al peso de la oposición unidad/ diferenciación en el análisis político-educativo de la postdictadura, quienes trabajamos en el sistema educativo argentino hemos llegado a considerar *unidad* y *homogeneidad* como términos equivalentes, a considerar que la homogeneidad es una garantía de unidad. Aun si lo fuera, la situación presente del sistema formador es de tal diversidad que hace impensable una suerte de restauración homogeneizadora. Pero además estamos en condiciones de discutir que la unidad del sistema descansa en la homogeneidad de sus componentes. Esta manera de entender la unidad nos permitió pensar durante muchos años que, para mejorar el sistema formador, lo que debía mejorarse era el trabajo en *cada* institución. Hoy sabemos que no alcanza con mejorar lo que sucede en cada instituto formador para que la formación docente mejore: encontramos falencias principales en *asuntos más generales*, que exceden ampliamente las posibilidades de acción de cada instituto, como la falta de una perspectiva de carrera docente que dé sentido a las acciones de formación que maestros y profesores

realizan a lo largo de su vida profesional, o la ausencia de planificación del sistema formador en cuanto tal.

18. Antes de seguir, debe explicitarse que la unidad del sistema formador no es el fin a perseguir por las políticas de formación docente: el fin que se busca es la mejora general de la educación argentina, la ampliación de las experiencias de aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos de nuestro país gracias a la intervención de la escuela en sus distintos niveles y modalidades. **La pregunta que debe responderse no es la pregunta por la unidad del sistema formador, sino la pregunta por el aporte de la formación de maestros y profesores a la mejora general de la educación argentina.** Es la respuesta a esta pregunta la que ayudará a determinar la direccionalidad que deberán asumir las políticas que nos hagan progresar hacia un *sistema* de formación docente.

II. A. SOBRE LA FUNCIÓN DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE:

19. ¿Cuál es el aporte de la formación de maestros y profesores a la mejora general de la educación argentina? La formación docente es el sector del sistema educativo con responsabilidad principal en cuanto a la preparación de los docentes que trabajan en el sistema. **Las políticas hacia la formación docente ganarán en consistencia y estabilidad si asumen, como definición precisa de la función del sistema formador, la formación (inicial y permanente) de los agentes del sistema educativo.** Las instituciones formadoras cumplen, evidentemente, otras funciones (ofrecen, por ejemplo, una oportunidad de acceso a estudios superiores para los y las jóvenes de nuestro país), pero ninguna de ellas oscurece ni debería subordinar la centralidad de su función principal.
20. La respuesta sobre la función del sistema formador es simple, pero abre la necesidad de discusión de al menos tres decisiones estratégicas que confirmen o modifiquen, total o parcialmente, el rumbo de las acciones que se han venido desarrollando en los últimos años.
21. La primera de estas decisiones se refiere a la relación entre planeamiento del sistema educativo y planeamiento de la formación docente. Aunque la formación docente es el sector del sistema educativo con responsabilidad principal en cuanto a la producción de los recursos humanos, no hay memoria institucional de que se haya realizado en las últimas décadas una planificación atenta a tal responsabilidad. La relación entre planeamiento educativo y planificación de la formación docente estuvo presente en los diagnósticos y en las consideraciones políticas debatidas en la década pasada; se subrayaba, por ejemplo, la inadecuación entre el número de instituciones formadoras y el tamaño del sistema educativo, se señalaron lagunas

cualitativas⁹ que abrían otras tantas necesidades de formación docente inicial; pero desde el punto de vista del planeamiento como práctica de gobierno, no hubo avances en la planificación del sistema formador ligada a la planificación de los recursos humanos del sistema educativo, a su provisión inicial y a su desarrollo profesional a lo largo de la carrera laboral.

22. La creación del INFD abre, en este sentido, la posibilidad de establecer una línea estratégica de planificación de la formación docente que tome como eje la formación de los recursos humanos del sistema educativo y que considere al país en su totalidad, sin descuidar las lógicas provinciales. Por su parte, la prolongación de la escolaridad obligatoria hasta el completamiento de la educación secundaria y la intención de incrementar la cobertura del nivel inicial –entre otras metas que establece la Ley de Educación Nacional- generan demandas específicas sobre el sistema formador que incrementan la necesidad de planeamiento.

23.2) La segunda de estas decisiones se refiere a la relación entre la planificación de los recursos humanos y las transformaciones que se pretende impulsar en las escuelas. Esta decisión, que parte de un interrogante central: ¿habrán de promoverse cambios en la cualidad de la educación que se ofrece a los niños, niñas, adolescentes y adultos, que afecten el número y formación de los docentes que se requieran? Tomemos también aquí un ejemplo. En los próximos años, deberá expandirse la red institucional que brinda educación secundaria, debido a que el nivel se ha vuelto obligatorio en virtud de la sanción de la Ley de Educación Nacional. ¿Se estimará la necesidad de formación de profesores tomando como base la actual estructura curricular (que, cabe recordar, expresa la organización decimonónica del saber) y la actual organización de los puestos de trabajo de los profesores (que, cabe recordar, espeja casi sin excepción la carga horaria de los planes de estudio)? ¿O será posible imaginar transformaciones en la escuela media, tanto en los aspectos cualitativos de la formación que se ofrece a los adolescentes y jóvenes (otras asignaturas, otras experiencias formativas), como en los aspectos de la textura institucional que se requiere y a la que se refiere el artículo 32 de la misma ley? Nuevamente, un ejercicio de planeamiento sólo aparentemente abstracto reposa en una definición política estratégica.

24.3) Finalmente, están las decisiones estratégicas referidas a los modelos que se asuman para el desarrollo profesional de los docentes, que responden al siguiente interrogante: ¿se seguirá por defecto la hipótesis de una carrera docente escalafonaria, o será posible debatir nuevos caminos de desarrollo profesional que permitan a maestros y profesores trazarse futuros más esperanzadores? Las trayectorias laborales de los docentes revelan algunos fenómenos característicos. La mayor parte de los docentes no han trabajado en otro entorno profesional que el escolar -al que por otra parte han ingresado muy tempranamente- y, por razones que los exceden, su vinculación con la cultura contemporánea es débil. Muchos trabajan pocos años y otros desarrollan una trayectoria laboral completa de varias

⁹ Así designa la OECD la falta de docentes titulados en determinadas especialidades demandadas por el sistema educativo. Véase OECD (2005).

décadas. En muchos ámbitos se comparte la necesidad de un rediseño de la carrera docente, mediante trayectos de formación que como mínimo acompañen, y en lo posible promuevan, los cambios en la trayectoria laboral: un maestro de grado que pasa a trabajar como maestro de área, un directivo que coordina el primer ciclo, un profesor de biología que es elegido para coordinar su departamento, otro de música que se convierte en tutor de una división de secundaria.

25. No se trata, claro, de abonar a la lógica de la amenaza, sino de proponer motivos válidos para que los docentes sostengan proyectos de desarrollo profesional. La participación en un curso desafiante y su aprobación; la satisfacción de ganar un concurso calificado y el prestigio que eso conlleva; la identificación de campos problemáticos en la institución escolar y la construcción de dispositivos que favorezcan la búsqueda de soluciones; la presentación a becas de estudio; el asesoramiento a un colega que se inicia, son ejemplos de importantes logros para los docentes que, incorporados en la perspectiva de la trayectoria laboral, pueden estructurar una carrera profesional atractiva y dotada de estímulos, y abrir nuevas perspectivas a la formación.
26. La visualización de la formación de los docentes como un proceso continuo, y no como una colección de eventos de formación, amplifica el alcance de la función del sistema formador con respecto a lo que ha sido la tradición histórica y aun la reciente del sistema: obliga a ampliar las oportunidades y las modalidades del trabajo de formación, así como a articularlas en sistemas institucionales de formación docente continua. Se trataría, para cada clase de propuesta, de analizar con cuidado el tipo de aporte que las instituciones están en condiciones de realizar, y de generar planes que coloquen a los institutos en condiciones de hacer frente a los requerimientos específicos de formación que pudieran plantearse los sistemas, las instituciones o los docentes en distintas circunstancias y en la escala local. Así, por ejemplo, los *sistemas de mentorazgo*, que se proponen el acompañamiento de maestros y profesores noveles en sus primeros desempeños laborales, requieren de las instituciones formadoras un importante esfuerzo de trabajo conjunto con las escuelas que los reciben, e implican una suerte de retorno de los resultados de la formación que han brindado, por lo cual pueden repercutir en la mejora de la enseñanza en los institutos. La *formación para nuevas funciones calificadas* de los docentes que ya tienen cargos en el sistema pone a las instituciones formadoras frente a roles para los cuales tradicionalmente no han preparado, por lo cual deberán acumular conocimientos sobre prácticas que no han sido usuales en sus propuestas de formación.
27. La experiencia de los noventa enseña la necesidad de preservar de los debates sobre la carrera docente y la formación de los asuntos que son intrínsecos a la tradición del trabajo docente, como la estabilidad en el puesto de trabajo o el principio de igual remuneración por igual tarea. Se trata de asuntos sensibles que, si resultan amenazados, dificultan toda posibilidad de analizar innovaciones en otros aspectos del trabajo docente y la carrera profesional. En cambio, una modificación del foco de debate, que centre la discusión en la construcción de un entorno

profesional con perspectivas de profesionalización atractivas, se presenta *a priori* como una vía más promisoría, cuyas potencialidades merecerían ser exploradas.¹⁰

II. B. SOBRE EL PLANEAMIENTO DEL SISTEMA FORMADOR:

28. Si la formación docente es el sector responsable de la formación de los recursos humanos del sistema educativo, su planeamiento es indisociable de la planificación de los recursos humanos del sistema, referida tanto a su provisión inicial como a su desarrollo profesional. Si la creación del INFD abre la posibilidad de establecer una línea estratégica de planificación, la necesidad de ésta se hace más acuciante en tanto se añaden, a las lagunas cualitativas preexistentes, demandas específicas provenientes de la obligatoriedad de la educación secundaria y de la ampliación de la oferta del nivel inicial.¹¹

29. Cuando el Estado no asume la planificación de la cobertura de los puestos de trabajo del sistema educativo, y no direcciona al sistema formador en esa línea, los acontecimientos siguen un supuesto curso “natural” en el cual las brechas de escasez de personal formado se salvan mediante la incorporación de agentes sin formación. En nuestro país, aunque las tasas de titulación docente son elevadas en comparación con las de otros países de la región, el recurso a la incorporación de agentes sin formación específica no ha ocurrido en proporciones marginales: según datos del Censo Docente 2004, al menos el 7%¹² de quienes cumplen funciones docentes en el sistema no tienen título específico, con picos del 13% en el nivel medio/ polimodal, y cifras aun mayores en determinadas provincias.¹³ Los datos de personal sin título por especialidad son indicativos de lagunas cualitativas en la

¹⁰ Una política de formación centrada en el desarrollo profesional de los docentes debe considerar el tiempo efectivo del que dispone el personal de las escuelas (maestros, profesores, directores, etc.) para comprometerse en acciones que apoyen su propio aprendizaje. No se dispone de información específica sobre el tiempo rentado con que pueden contar los docentes de nuestro país para acciones de este tipo, pero se sabe que la variación es enorme, y que la mayoría de los profesores están designados por horas de clase y carecen de tiempos institucionalizados de formación. Resulta claro que el tiempo institucional es una condición para determinar qué tipo de participación es esperable de los docentes en su propio desarrollo profesional, según la modalidad de formación que se proponga y la estructura del puesto de trabajo.

¹¹ El IIFE- UNESCO sede regional Buenos Aires realiza para el INFD un estudio de la oferta y demanda de formación docente en Argentina, en virtud de la mayor demanda de maestros de nivel inicial y de profesores de nivel medio que cabe esperar debido a la extensión de la obligatoriedad.

¹² Posiblemente la situación sea más grave, pues el Censo 2004 carece de información sobre el título del 20,3% de los docentes.

¹³ Varias de ellas han asumido este problema y llevan adelante proyectos de capacitación pedagógica de los profesionales en ejercicio de la cátedra, en algunos casos con la posibilidad de titulación docente.

formación, que un Estado con funciones de planificación debe atender con políticas de promoción de propuestas específicas de formación docente inicial. Ello es así porque el trabajo docente es un trabajo especializado, y las capacidades requeridas para enseñar en cada una de las áreas, niveles y modalidades son lo suficientemente específicas como para que no sea posible sustituir docentes por otros actores sin alto riesgo de pérdida de calidad.

30. Como se propuso en el apartado previo, la estimación del número y la especialización de los docentes que nuestro sistema educativo necesita no es un ejercicio abstracto, menos aun autónomo, sino que se subordina (o debería subordinarse) a otras dos definiciones políticas estratégicas: las referidas a las transformaciones que se pretende impulsar en las escuelas y las referidas a los modelos que se asuman para el desarrollo profesional de los docentes. Hay entonces un juego entre la planificación de la formación docente, la planificación de los recursos humanos del sistema, y las políticas educativas, en el cual las decisiones a considerar dependen de una adecuada ponderación de prioridades y posibilidades. En el establecimiento de prioridades, son las políticas educativas las que determinan la necesidad de recursos humanos del sistema educativo (por ejemplo, la universalización del nivel secundario, o la generación de nuevas modalidades en la educación común), y son por consiguiente estas necesidades las que deben direccionar la tarea del sistema formador. Pero, a la vez, las prioridades requieren consideración de la respuesta posible del sistema formador. Formar, por ejemplo, una cohorte de profesores de escuela media en una nueva especialidad, toma al menos cuatro años, sin considerar el tiempo de programación del currículo de formación inicial con el cual se formarán, ni la eventualidad de que pueda no contarse con los formadores de profesores adecuados en cantidad y especialización; en consecuencia, una decisión política sobre el currículo de la escuela secundaria en dirección a ampliar las experiencias educativas de los adolescentes y jóvenes, no puede tomarse sin considerar las posibilidades de respuesta del sistema formador.
31. **Concebir a la formación docente como sistema implica que las acciones tendientes a la cobertura de las necesidades de formación se planifiquen a escala del sistema, no necesariamente a escala de cada provincia.** Esta consideración es importante porque no siempre será posible que cada provincia tenga la totalidad de la oferta de formación que se requiere para los recursos humanos del sistema educativo: ciertas especialidades cuentan con escasos formadores calificados en el país, y por ello el expediente formal de abrir una carrera específica no asegura la posibilidad de ofrecerla con personal adecuado. Contar con formadores especializados lleva tiempo y requiere políticas de promoción específicas.
32. Identificar vacancias en la formación inicial y establecer direccionalidades para el desarrollo profesional continuo de los docentes supone trabajar con una representación concreta del sistema formador como un sistema de gran escala, como un sistema masivo. Ello se debe a que, como grupo social y como categoría ocupacional, los docentes son cientos de miles: 825.250 según el Censo Docente de 2004. Los docentes representan un porcentaje muy elevado de la población activa

de nuestro país y tienen una participación muy amplia en el empleo público; este rasgo diferencia fuertemente a maestros y profesores de otros colectivos socioprofesionales y lleva a advertir que, si el sistema formador aspira a abarcar al conjunto de la fuerza laboral docente, deberá encontrar modos de responder eficazmente a la cuestión de la masividad.

33. Es posible que la cobertura de las lagunas cualitativas que hoy presenta el sistema formador requiera, desde el punto de vista del planeamiento, la creación de nuevas instituciones formadoras en zonas determinadas del país. Si tal fuera el caso, las creaciones traerán consigo decisiones sobre los formatos institucionales a instituir en los establecimientos a crear. Estas decisiones deberían apoyarse en lo que se establezca como acuerdo sobre los formatos institucionales,¹⁴ aprovechando la experiencia acumulada para no repetir errores y dotando desde su inicio a estas instituciones de los recursos normativos, presupuestarios y humanos adecuados.
34. Al menos dos aspectos de los formatos institucionales que se sostengan incidirán en el planeamiento: la especialización de los institutos, y su tamaño. El panorama de la oferta de formación inicial de docentes en Argentina revela una gran heterogeneidad en cuanto a tipos de instituciones y tipos de formación de grado que ofrecen.¹⁵ En relación con este asunto, suelen ponerse en juego dos hipótesis contrapuestas. Según la primera, la *especialización* de las instituciones formadoras (de acuerdo con el nivel para el cual forma docentes y/o de acuerdo con un área disciplinar), fortalece su desarrollo, en la medida en que concentra temáticamente la formación de recursos, la producción de investigaciones, la conformación de bibliotecas y centros documentales, las ofertas de capacitación, etc. Según la otra, la *diversificación* de la oferta de formación inicial asimila más las instituciones a la lógica del nivel superior, en la medida en que permite sostener instituciones de mayor tamaño; propicia mayores intercambios interdisciplinarios; facilita la articulación curricular de distintas carreras, etc. Como en tantos otros asuntos, no es posible fijar criterios abstractos: parece razonable determinar un tamaño crítico para que los institutos a crear cuenten con cargos docentes y con suficiente especialización del personal, a la vez que supeditar las definiciones sobre la especialización de los institutos a un trabajo ponderado de planeamiento, que considere además las posibles vinculaciones entre establecimientos de una misma zona.

II. C. EL SISTEMA FORMADOR Y LA PRODUCCIÓN DE SABERES ESPECÍFICOS:

¹⁴ Véase el capítulo III de este documento.

¹⁵ En efecto, se sostienen ofertas de formación de docentes para diferentes niveles; en el caso de la formación de profesores, ofertas de formación en distintas áreas; ofertas de formación docente y técnica superior, todas ellas en combinaciones variables según la institución de que se trate.

35. La docencia es una profesión de características singulares. Al menos cuatro rasgos la diferencian de otras, y conducen a reflexiones sobre las particularidades que debe asumir el sistema formador, en tanto tiene por función preparar para el ingreso a la profesión y para sostener su desarrollo:

1. El status profesional de la docencia es particular, cargado de una ambigüedad que no está exenta de polémicas. Debido al conocimiento especializado que supone su ejercicio y a los niveles de responsabilidad y autonomía que exige, es legítimo considerarla una profesión; al mismo tiempo, en tanto el trabajo de enseñar es un trabajo de interés público y que se realiza en un sistema institucional también público como es el educativo, la profesionalidad no se ejerce a la manera de las profesiones liberales, sino que se encuentra fuertemente regulada por el Estado.
2. Se trata de una profesión masiva, debido a la escala del sistema institucional en que se desarrolla, universal en niveles como el primario, con mandatos de universalización en otros como el inicial y el secundario, y en una tendencia general a la expansión del conjunto (Esteve, 2007). En consecuencia, el sistema formador debe encontrar formas de dar respuesta a la condición de masividad de los destinatarios de sus acciones, especialmente si se propone el desarrollo profesional de quienes ejercen la profesión.
3. A pesar de la masividad de los puestos de trabajo docente, la docencia es una actividad internamente diferenciada en cuanto a los saberes que se requieren para su ejercicio, y en cuanto a las funciones que desempeñan sus profesionales. El trabajo docente es un trabajo especializado: las capacidades requeridas para enseñar en cada una de las áreas, niveles y modalidades son demasiado específicas como para que sea posible proponer esquemas completamente genéricos de formación.
4. La docencia es una profesión que hace de los saberes y de la transmisión cultural su sentido sustantivo, pero guarda una relación peculiar con tales saberes. Por un lado, porque transmite un saber que no produce; por otro lado, porque para poder llevar a buen término esa transmisión, produce un saber que no suele ser reconocido como tal (Terigi, 2007a).

36. La formación de docentes comparte con el conjunto de la docencia estos cuatro rasgos, pero responde al último de ellos de manera singular. Si en el ejercicio usual del trabajo docente el saber sobre la transmisión no suele tematizarse, en el caso de la formación docente es su objeto central, pues es en torno al saber sobre la enseñanza y al trabajo docente que se estructuran los procesos de formación. Encontramos aquí un rasgo de identidad del sistema formador, un asunto respecto del cual no puede ser sustituido por ninguna otra instancia institucional: **puede**

proponerse como asunto propio del sistema formador, la producción de saberes sobre la enseñanza, sobre el trabajo docente y sobre la formación.

37. Se trata de un rasgo de identidad cuyas potencialidades son enormes pero que ha sido poco considerado, al menos en la historia reciente del sistema. Un ejemplo puede permitir entender. Es interesante contrastar lo que sucede con los saberes sobre la enseñanza en los ámbitos que tienen propósitos académicos clásicos y en los que tienen propósitos de formación docente. Mientras que los estudios académicos especializados (por ejemplo, toda la línea de investigaciones sobre el llamado “pensamiento del profesor”) aún no dilucidan la naturaleza del conocimiento presente en los procesos de toma de decisiones de los docentes y la clase de conocimientos que requieren para enseñar, en cambio la formación inicial tiene, en las instancias de práctica y residencia, una experiencia acumulada en la identificación de tales saberes sobre la enseñanza, y en la producción de un trabajo especializado sobre la formación. En las instituciones formadoras, están cada vez más desarrollados los dispositivos que proponen a los docentes en formación situaciones para que puedan reflexionar sobre las premisas de sus decisiones, para que puedan analizar sus resultados, para que consideren las dificultades afrontadas y para que evalúen alternativas.
38. Esos dispositivos son el corazón del *metier* del profesor de práctica y residencia, quien da respuesta en contextos prácticos a interrogantes sobre los saberes que estructuran la tarea de enseñar; e involucran a profesores de distintas instancias de la formación. En tales contextos, se produce un saber sobre la enseñanza extremadamente valioso, de una especificidad posible en el marco del trabajo de formación. Lo notable es que, a pesar de las vacancias en el saber académico, el saber producido en la formación no suele ser reconocido como tal, no es identificado como forma valiosa de respuesta a problemas relevantes, y no circula o circula poco, generalmente bajo la forma del relato de experiencias, referido a la singularidad de las situaciones. Que el saber producido en la formación no sea reconocido como tal y no circule tiene al menos dos consecuencias: a) no puede beneficiarse del examen, la crítica y la reformulación, prácticas posibles cuando los conocimientos toman estado público; b) las trayectorias profesionales de los formadores de docentes no capitalizan estos desarrollos, pues la falta de instancias donde estos saberes circulen de maneras productivas disminuye las oportunidades de los formadores de realizar actividades profesionales valiosas de por sí y acumulables para sus carreras.¹⁶

¹⁶ Vienen a nuestra mente rostros y nombres de formadores de docentes reconocidos por el sistema, valorados por sus estudiantes, respetados por sus pares debido a la calidad y originalidad del trabajo que realizan, y nos preguntamos si sus currículos reflejan esta calidad diferencial del trabajo de formación que realizan. Para que tal cosa sucediera, deberían haber tenido oportunidades de formular como saber las prácticas de formación que vienen generando, desplegando y revisando durante toda su carrera.

39. El bajo reconocimiento de los saberes que se producen en las instituciones formadoras tiene su correlato en el currículo nulo¹⁷ de la formación docente: en ella no suele enseñarse a los futuros docentes a formular sus estrategias en términos que queden abiertos a la crítica y a la confrontación con la experiencia, ni a formular como saber transferible las estrategias que resultaron valiosas como respuestas a los problemas de la enseñanza, y tampoco a formular esos problemas en términos que superen la casuística que fue condición y contexto para producir aquellas estrategias (Terigi, 2007a).
40. Las consideraciones anteriores abren la necesidad de analizar cómo se resuelve la relación producción/reproducción del saber en la formación docente, y cómo podría resolverse en dirección a visibilizar y jerarquizar la producción de saberes en el marco de sistema formador. Al respecto, se proponen tres señalamientos.
41. En primer lugar, se hace necesario definir condiciones de funcionamiento del sistema formador que habiliten a los formadores para el desarrollo de situaciones formalizadas de producción de saberes directamente vinculados con la complejidad de formar docentes, habilitando nuevas formas de relación con el saber sobre la formación y sobre la tarea de enseñar.
42. En segundo lugar, parece promisorio explorar formas de articulación entre las instituciones formadoras y las escuelas, en las que se generen procesos de circulación, evaluación y validación de innovaciones en el terreno de la enseñanza, tanto a través de la inserción de los futuros docentes en las instancias de práctica y residencia, como a través de la organización de espacios de difusión y discusión de resultados de investigaciones realizadas por los institutos, de desarrollos curriculares o didácticos, de nuevos enfoques sobre temas asociados con la enseñanza, etc.
43. Finalmente, habrá que analizar cuidadosamente cómo, dónde y a través de qué procedimientos, el conocimiento producido en las instituciones formadoras se valida.¹⁸ Aunque esta cuestión excede las definiciones macropolíticas y normativas, es necesario considerarla porque pone directamente en juego la jerarquización o desjerarquización de ese conocimiento. ¿Es desde el campo académico que es esperable la validación de las investigaciones producidas en los institutos? ¿Es desde las mismas instancias de formación, en la medida en que las mejore y enriquezca? ¿Son las escuelas quienes las validan, en la medida en que encuentren en estas investigaciones formas de consideración de la práctica de enseñanza y herramientas de intervención más potentes?

¹⁷ Se entiende por currículo nulo lo que las instituciones educativas no enseñan, pero podrían enseñar (Flinders, Noddings y Thornton, 1986). Siguiendo la pista que abre este concepto, lo que no se enseña es tan importante para entender el sentido de una propuesta de formación como lo que sí se enseña.

¹⁸ Debería ser claro que dar relieve a la producción del saber sobre la enseñanza, el trabajo docente y la formación no significa afirmar que la producción de saberes en el sistema formador deba limitarse a estos asuntos, pues también abarca cuestiones atinentes a los contenidos disciplinares, entre otros temas.

44. Es imposible una respuesta taxativa a estos interrogantes. Corresponde no obstante retener que la incorporación de la investigación en los institutos¹⁹ golpea directamente en el problema de las formas instituidas de distribución de autoridad en el campo pedagógico y en los respectivos campos disciplinares, lo cual complejiza notablemente la cuestión. El asunto que se plantea en todo caso es cómo direccionar a las instituciones formadoras hacia formas de producción de saberes que por sus temáticas, por sus métodos, por las reglas de validación que pongan en juego, puedan al mismo tiempo superar los tradicionales problemas de la relación de la investigación académica con las escuelas y obtener el reconocimiento del campo.

¹⁹ Incorporación iniciada en la década pasada, y a la que este documento destina extensas consideraciones en el capítulo III.

III. LOS INSTITUTOS DE FORMACIÓN DOCENTE²⁰ EN EL SISTEMA FORMADOR

45. En este capítulo se abordan aquellos lineamientos acerca de la organización y funcionamiento de las instituciones formadoras que se consideran más adecuados para asegurar el cumplimiento de funciones específicas del sistema. En particular, se trata la ampliación y diversificación de las funciones de las instituciones de formación docente; las formas de acceso a los cargos docentes; los alcances y los límites de la autonomía institucional en el campo de la formación de docentes; y los modelos de gobierno de las instituciones formadoras. Aunque algunas de las consideraciones que aquí se incluyen conciernen tanto a las instituciones superiores no universitarias como a las universidades, este capítulo está destinado fundamentalmente a considerar estos problemas en relación con los institutos superiores²¹ que presentan, en este terreno, un punto de partida diferente a las universidades.

III. A. ACERCA DE LAS FUNCIONES DE LOS INSTITUTOS

46. Desde hace ya más de una década, nuestro país ha desarrollado marcos normativos y políticas destinadas a promover la ampliación y diversificación de funciones de las instituciones formadoras.

²⁰ La denominación “Institutos de Formación Docente” se toma en este documento de manera genérica para designar a las Escuelas Normales, los Institutos Superiores de Profesorado, y aun las instituciones superiores donde, además de carreras docentes, se desarrollan carreras técnicas. Esta denominación genérica no desconoce las singularidades de los distintos tipos de instituciones superiores que forman docentes, como se espera quede de manifiesto en las numerosas cuestiones respecto de las cuales estas singularidades son relevantes. En algunas ocasiones, por razones de estilo, emplearemos otras expresiones (como institutos superiores, o instituciones terciarias).

²¹ Durante la vigencia de la Ley 24.195 (Ley Federal de Educación), la estructura por niveles del sistema educativo argentino incluía un nivel Superior No Universitario. La Ley 26.206 (Ley de Educación Nacional) establece en su Capítulo V la Educación Superior, y no conserva la distinción entre “Universitario y No Universitario” sino que diferencia entre “Universidades e Institutos Universitarios” e “Institutos de Educación Superior” (artículo 34). Este documento asume las denominaciones *universitario* y *superior* que establece la ley vigente, salvo cuando por razones de estilo sea necesario utilizar otras alternativas.

47. El primer antecedente se encuentra en el Programa de Transformación de la Formación Docente. En el marco de este Programa,²² se propuso la ampliación de las funciones de los institutos de formación docente, que asumirían no sólo la formación de grado sino también otras instancias de formación continua y tareas de investigación y desarrollo. Este programa, implementado luego de la transferencia en todas las instituciones públicas de formación de docentes de nivel inicial y primario de diez provincias del país, propuso además que cada una de estas funciones se reflejara en la estructura institucional a través de la creación de Departamentos, y aseguró la disponibilidad de tiempos docentes rentados para llevar adelante las nuevas tareas que los institutos asumían. Durante la vigencia de este Programa, se aseguró además el sostenimiento de instancias sistemáticas de formación de los profesores de los IFD concernidos para el desarrollo de las nuevas funciones.
48. A nivel de las decisiones federales aplicables a todas las instituciones formadoras públicas y privadas del país, diferentes resoluciones del CFCyE aprobadas entre los años 1993 y 1997 fijaron las bases para promover y regular la ampliación de funciones en todas las instituciones de formación docente no universitarias del país. Brevemente recordemos que ya el documento A-3 (Resolución CFCyE N° 32/93), recomendaba que entre las instituciones que asegurarían ofertas de formación docente continua en sus distintas instancias²³, se contarán los institutos de formación docente.
49. “Prestarían el servicio los **institutos de formación de grado**, universidades nacionales y provinciales, centros de investigación pedagógica y de perfeccionamiento docente, de gestión oficial y privada y organismos intergubernamentales e internacionales”. (Documento A-3, Título III: Propuesta para la organización institucional)²⁴
50. Si este primer documento recomendaba la ampliación de las funciones de los institutos de formación docente hacia otras instancias de la formación docente continua, como la actualización, capacitación y perfeccionamiento de docentes en ejercicio, el documento A-9 (Resolución CFCyE N° 36/94), aumenta el alcance de esta ampliación de funciones hacia la investigación. En una zona gris, que se mueve entre la fijación de condiciones para la acreditación y la formulación de una “imagen objetivo”, se establecen como criterios a considerar para acreditar instituciones formadoras en la red, entre otras cosas,

²² Este Programa se inició cuando las Escuelas Normales y los Institutos de Educación Superior dependían de la Nación, y se prolongó más allá de la transferencia de éstos a las provincias.

²³ Según la interpretación que este mismo documento se hacía del art. 19 de la Ley Federal de Educación, estas instancias se definían como: formación de grado; perfeccionamiento docente en actividad, capacitación de graduados docentes para nuevos roles profesionales, capacitación pedagógica de graduados no docentes.

²⁴ El destacado es nuestro.

“la producción científica y académica del establecimiento y/o de sus directivos y docentes (investigaciones y publicaciones), tomando en cuenta las posibilidades del contexto socioeconómico y cultural de la zona/región;

“la producción pedagógica y didáctica del establecimiento y/o de sus directivos y docentes (desarrollos curriculares, de textos y materiales para la enseñanza, etc.), tomando en cuenta las posibilidades del contexto socioeconómico y cultural de la zona/región”

(Documento A-9, Punto 4.5: Criterios para la acreditación de establecimientos de formación docente en la Red Federal de Formación Docente Continua, inc. c y d).

51. La formulación de estos criterios expresa un acuerdo en torno de la conveniencia y la necesidad de que las instituciones formadoras lleven adelante tareas de producción de conocimientos, acuerdo que se ve reforzado cuando se fija la necesidad de institucionalizar las nuevas funciones (investigación y capacitación). Al respecto, el documento establece que los establecimientos de formación docente, oficiales y privados, que integren las redes locales de la Red Federal de Formación Docente Continua, ajustarán sus estructuras de forma tal que, entre otras cosas,

“Se organicen **departamentos o programas** vinculados a las diferentes instancias de la formación docente continua ("formación de grado" y "perfeccionamiento y capacitación") y a las tareas de "investigación y desarrollo".

(Documento A-9, Punto 6: “Criterios para la organización académica e institucional de establecimientos de formación docente en la Red Federal De Formación Docente Continua”).

52. Este acuerdo establece entonces las bases para que comiencen a delinearse, como funciones de los institutos, la formación de grado, el perfeccionamiento y capacitación de docentes en ejercicio y la investigación. Además, esta ampliación deja progresivamente de constituir una *recomendación*, para pasar a ser un *requisito* de las instituciones acreditadas en la RFFDC, toda vez que establece que las instituciones acreditadas “ajustarán sus estructuras” de acuerdo con los criterios allí establecidos, y que sólo las instituciones acreditadas podrán emitir títulos de validez nacional. Poco después, el documento A-11 (Resolución CFCyE N° 52/96) ya es taxativo a este respecto:

“Con el fin de garantizar la calidad de la formación docente, **todas** las instituciones de formación docente **deberán** cumplimentar los criterios establecidos en el Acuerdo A-9 (Res. CFCyE 36/94)...”²⁵

(Documento A-11, Título 2: Criterios para la organización del sistema de formación docente continua)

53. Finalmente, el Documento A-14 (Resolución CFCyE N° 63/97) terminará de definir explícitamente y sin ambigüedades que las funciones de los institutos de formación docente son la formación de grado, la capacitación y la investigación, separando definitivamente las *funciones de los institutos* de las llamadas *instancias* de la formación docente continua.

“Las Instituciones de Formación Docente Continua, base de la RFFDC, desarrollan las siguientes funciones fundamentales y articuladas entre sí:

²⁵ El destacado es nuestro.

- formación docente inicial;
- capacitación, perfeccionamiento y actualización docente;
- promoción e investigación y desarrollo de la educación.”

(Documento A-14, Título 1: Funciones de la Formación Docente Continua)

54. Al mismo tiempo, el documento A-14 introduce un giro en las orientaciones que venían desarrollándose en los documentos anteriores. Este giro, que responde más a los procesos de negociación política con las provincias que a cambios en los propósitos o en los argumentos que sustentaban la ampliación de funciones, establece que las instituciones podrán asumir dos de las funciones señaladas o las tres, dando lugar a instituciones de dos tipos: las que sólo realizan capacitación e investigación y las que además ofrecen formación inicial. Finalmente, el A-14 fija los procedimientos, parámetros y plazos que darán lugar a la acreditación de las instituciones, convirtiéndose los criterios explicitados en los documentos anteriores (entre los que se cuenta la ampliación de las funciones de los institutos), en requisitos para mantener carreras que expidan títulos con validez nacional.

55. Este breve panorama muestra algunas características de las políticas que, en los últimos años, orientaron la ampliación de funciones de los institutos:

- Las funciones de los institutos quedan fijadas en sólo tres posibles, siendo la formación inicial la única función que pueden no asumir.
- La ampliación de funciones queda establecida como un requisito homogéneo que deben cumplir todas las instituciones.
- En la medida en que es un requisito para la acreditación institucional, la ampliación de funciones debe concretarse con independencia de las necesidades de los sistemas educativos jurisdiccionales (particularmente en el terreno de la capacitación) y con independencia de las tradiciones, capacidades y posibilidades de los institutos (que, como es sabido, varían enormemente según su localización, tamaño, posibilidades de vinculación con otras instituciones superiores, etc.).

56. Luego de más de una década, corresponde evaluar los efectos y los costos de estas políticas, así como también si sigue considerándose pertinente promover la diversificación de funciones, y en tal caso bajo qué condiciones. Este análisis es fundamental a los fines de evitar tanto el rechazo masivo de las orientaciones, lineamientos y políticas producidas en la década del noventa, como la naturalización de ciertas definiciones que han logrado imponerse con fuerza, si no en el nivel de las prácticas institucionales, sí en la retórica sobre la formación de docentes (por ejemplo, que las funciones de los institutos son capacitación, investigación y formación de grado).

57. En relación con sus efectos, es sabido que la implementación de estas políticas fue muy heterogénea y tuvo resultados dispares. Al respecto, un informe de la DINIECE publicado en el año 2005 (MECyT- DINIECE, 2005) muestra que, en el año 2003, las instituciones de nivel superior no universitario (de formación docente y/o de formación técnica) que desarrollaron actividades de capacitación alcanzaron el 31% del total. Más allá de las normativas y de las políticas de promoción de la

incorporación de la función de capacitación por parte de los institutos, su desarrollo sistemático resultó muy dispar según las provincias. Los institutos ofrecieron un promedio de apenas 2,5 cursos por año, promedio que fluctuó en las distintas provincias entre 1 y 6 cursos, generando una cobertura de 55.187 alumnos en el año considerado. Desde ya, las diferencias provinciales son atribuibles a distintos factores: existencia de otras instituciones oferentes de capacitación; generación de condiciones (por ejemplo, tiempos rentados) para llevar adelante tareas de capacitación; existencia en algunas jurisdicciones de instituciones centralizadas responsables de la capacitación, etc. De allí que estos datos hablen menos de la cobertura de necesidades de capacitación en el país,²⁶ y más de la heterogeneidad en los resultados de las políticas tendientes a instalar esta función en los institutos formadores.

58. Por otra parte, según el mismo informe, sólo el 20,9 % de las unidades educativas que forman docentes manifiestan realizar tareas de investigación, también en este caso con una distribución muy heterogénea según las jurisdicciones. Si se considera, además, que el porcentaje de formadores que realiza exclusivamente tareas docentes al frente de alumnos no ha variado prácticamente entre los años 1994 y 2004 (75,6% y 75,8% respectivamente) (Terigi, 2007b), podríamos afirmar que, aunque se haya incrementado la producción en investigación en los institutos, su peso relativo respecto de la formación inicial no parece haberse modificado sustantivamente (al menos en términos de la proporción de profesores involucrados en otras tareas que no sean la formación de grado).
59. A la hora de formular hipótesis que expliquen los escasos resultados reseñados, no podemos soslayar el problema de la generación de condiciones institucionales y laborales para sostener en los institutos la ampliación de funciones que los acuerdos federales promovieron primero y convirtieron en exigencia, luego.
60. En relación con este punto, el informe de la DINIECE señala que “un indicador del peso relativo de la formación inicial está dado por el destino de las horas cátedra” (p.21), toda vez que el 89% de las horas están destinadas al dictado de clases.

Cuadro n° 1. Horas cátedra totales de ESNU según destino por sector. 2003. En porcentajes

Destino de las horas cátedra	Horas cátedra	%
Dictado de clases	599.177	89
Capacitación	31.724	5
Investigación	13.460	2
Extensión a la comunidad	10.046	1
Otras actividades o funciones	18.199	3
Total	672.606	100

Fuente: DINIECE, 2005. Con base en Relevamiento Anual 2003. DiNIECE - MECyT

²⁶ De hecho, alrededor del 70% de los docentes del país que desempeñan funciones al frente de alumnos, manifestó haber realizado cursos de capacitación entre el año 2000 y el 2004, lo cual representa más de 400.000 docentes.

61. Según dicho documento, “esta distribución de horas sugiere que, aun con las transformaciones dirigidas a incluir la capacitación y la investigación en las instituciones de formación docente, el subsistema sigue con una fuerte orientación hacia la formación” (*ibidem*, p.23).
62. Ahora bien, también es importante considerar que la disponibilidad de tiempos rentados para sostener las nuevas funciones, no garantiza *per se* su implementación. De hecho, según este estudio, en el año 2003 casi un 30% de las unidades educativas que disponían de horas cátedra destinadas a la capacitación, no desarrollaron ninguna propuesta. En contraposición, el 17,7% de las instituciones que no disponían de horas, sí lo hicieron (DINIECE,2005). Desde luego, no se alienta que las funciones de los institutos se amplíen sin recursos, pero se quiere señalar que con la dotación presupuestaria no basta.
63. Aunque no disponemos de estudios de escala institucional, que aborden las condiciones que en algunos institutos facilitaron la ampliación efectiva de funciones, la experiencia del PTFD permitiría sostener que, junto con la disponibilidad de tiempos rentados para la realización de tareas distintas a la formación de grado, es imprescindible asegurar otras condiciones. Por ejemplo: a) formación específica para el desarrollo de las nuevas tareas; b) formas de institucionalización de las nuevas funciones; c) la constitución de circuitos o redes que permitan romper el aislamiento de muchos de nuestros institutos (especialmente los que se localizan en zonas más alejadas de los centros urbanos) y al mismo tiempo, “compensen” las dificultades para diversificar las tareas en instituciones de tamaño muy pequeño.
64. En cualquier caso, a la luz de la experiencia transitada en la definición e implementación de políticas tendientes a asegurar la incorporación en los institutos de funciones distintas de la formación de grado, la definición de nuevos lineamientos exige revisar su sentido, sus propósitos y las condiciones bajo las cuales la diversificación de funciones puede asegurarse.²⁷
65. Por ello, a continuación se analiza: 1) si es pertinente y necesario sostener la diversificación de las funciones de los institutos formadores; 2) si esta diversificación debe reducirse a las tres funciones establecidas en los últimos años; 3) si la definición de las funciones que debe y puede incorporar cada uno de los institutos debe ser homogénea para el conjunto; 4) si deben establecerse de manera homogénea las modalidades de institucionalización de las diversas funciones; 5) cuáles son las condiciones institucionales y laborales que deben sostenerse para asegurar una efectiva ampliación de funciones. A continuación, desarrollaremos cada uno de estos asuntos.

²⁷ Recordemos que la Ley de Educación Nacional menciona como funciones de la formación docente “...entre otras, la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa” (art. 72^o), dejando abierta la discusión acerca de las condiciones bajo las cuales asegurar el cumplimiento de estas funciones, la forma de distribución de las mismas en el sistema formador, e incluso, qué otras funciones sería deseable promover.

El sentido de sostener políticas que promuevan la diversificación de las funciones de los institutos formadores:

66. Comenzamos afirmando que la ampliación de las funciones de los institutos será pertinente en la medida en que:
- a) Permita atender necesidades de la formación docente continua que no están siendo cubiertas actualmente de manera satisfactoria por otras instituciones.
 - b) Fortalezca el funcionamiento de las instituciones formadoras y mejore las condiciones de desarrollo de sus propósitos específicos.
67. El primer asunto no puede considerarse en términos generales, sino que es relativo a la situación de cada jurisdicción. En efecto, las necesidades de formación de grado (en niveles y orientaciones específicas); de actualización; de formación docente para profesionales no docentes en ejercicio, por mencionar sólo algunas funciones posibles, varían según la jurisdicción e incluso (especialmente en provincias grandes), varían en distintas regiones de una misma jurisdicción. Por otra parte, la capacitación es un concepto muy amplio que recubre una enorme diversidad de contenidos y de momentos en el desarrollo profesional de los docentes; no alcanza con definir genéricamente que los institutos deben ofrecer “capacitación a docentes en ejercicio”, sino que se hace necesario determinar cuáles son los aportes *específicos*, distintos a los que ya aseguran otras instancias por ejemplo, las universidades, o los componentes de capacitación de políticas gubernamentales), que los institutos pueden hacer a la capacitación en los distintos momentos de las trayectorias profesionales de los docentes, en los términos del desarrollo profesional al que nos referimos en el capítulo II.
68. Así, si se pretende evitar la superposición de esfuerzos para cubrir las mismas necesidades o para evitar que algunas necesidades del sistema queden siempre vacantes, **será necesario considerar la ampliación y diversificación de funciones en la escala del sistema formador, y no sólo de cada una de las instituciones.** Dicho de otro modo, tendrá sentido sostener políticas que promuevan la ampliación de funciones, en la medida en que esta ampliación deje de considerarse un requisito que todas las instituciones formadoras deben cumplir de la misma manera, para constituirse en una vía a través de la cual los institutos pueden contribuir a cubrir las necesidades (cada vez más diversificadas y complejas) de la formación continua de maestros y profesores.
69. La segunda cuestión apuntada deberá ser considerada en forma complementaria con la anterior. En este caso, se trata de establecer qué funciones fortalecen el desarrollo de las instituciones, de acuerdo con los que son los propósitos específicos del sistema formador (recordemos: asegurar la formación inicial y permanente de los recursos humanos del sistema). En términos generales, diversos estudios y experiencias permiten sostener que, **bajo ciertas condiciones, la diversificación de las funciones de las instituciones superiores permitiría dinamizar su funcionamiento,** en la

medida en que: incrementa la interlocución de la institución con otras instituciones y actores; el desarrollo de unas funciones retroalimenta otras; especialmente en instituciones pequeñas o geográficamente aisladas, favorece la diversificación de tareas de los formadores, evitándose así la rutinización.²⁸

70. Analizando en particular los efectos que la incorporación de ciertas funciones podrían producir sobre el fortalecimiento de los institutos y el enriquecimiento de su tarea,²⁹ cabe señalar que la incorporación de la **investigación** permitiría: 1) generar instancias de producción de conocimiento sobre problemáticas específicas de la formación docente y desde unas perspectivas que suelen estar ausentes en las investigaciones que se producen en el circuito académico universitario; 2) impactar sobre las prácticas de formación inicial: a) a través de la incorporación de resultados de estas investigaciones a los contenidos y/o a las prácticas de formación; b) a través de la instalación en la institución de unas formas más dinámicas de vinculación con el conocimiento que, aunque de manera no siempre aprehensible, contribuirían a formar lo que Perrenoud ha denominado, para el caso de la formación docente, *habitus* profesional (Perrenoud, 1994).
71. Interesa insistir en que la investigación como función del sistema formador, asumida por las instituciones que la incluyan en su particular combinatoria de funciones, debe diferenciarse de la producción de saber que es inherente a las prácticas mismas de formación, que deberían desarrollar todas las instituciones formadoras. Como hemos señalado en páginas anteriores, la sistematización de aquel saber (sobre la enseñanza, sobre la formación, sobre el trabajo docente), que requiere la puesta en juego de herramientas específicas, debe ser una tarea de todas las instituciones formadoras y tiene como ámbito de validación las propias prácticas de formación.³⁰
72. Ahora bien, es de la mayor importancia considerar que la investigación constituye una de las tareas más complejas de incorporar en instituciones que no tienen tradición al respecto. En este sentido, los expertos consultados coinciden ampliamente en advertir que su incorporación requiere de procesos largos de formación, de construcción de una cultura institucional diferente, de sostenimiento en el tiempo de vínculos interinstitucionales (particularmente con las universidades) en cuyo marco la investigación se desarrolle, de generación de condiciones para que las producciones de

²⁸ Insistimos –y sobre este punto los expertos consultados son taxativos- en que estos efectos dependen directamente de una serie de condiciones que es necesario garantizar. De lo contrario, la multiplicación de funciones puede terminar produciendo sobrecarga, burocratización de las tareas, compartimentalización de las funciones e incluso, desjerarquización de la función de formación frente a otras funciones (paradigmáticamente, la de investigación), entre otros efectos no deseados. Sobre este asunto nos extenderemos más adelante.

²⁹ En muchas instituciones es posible encontrar profesores que llevan adelante proyectos de investigación en el ámbito universitario. El punto no obstante es cómo instalar en las instituciones una cultura de análisis, crítica, producción y circulación del conocimiento que impacte en la formación de los futuros docentes.

³⁰ Sistematizar y volver transferible este saber sobre la formación de docentes pone en juego algunas herramientas que provienen del campo de la investigación educativa pero no debe confundirse con ellas.

los institutos circulen, se difundan y “resistan” la mirada desde las reglas de producción de conocimiento vigentes en el campo (sea para ponerlas en juego, sea para discutir las). Se trata entonces no sólo de asegurar condiciones materiales para el desarrollo de la investigación (como el financiamiento), sino de promover estos procesos y, al mismo tiempo, considerar los tiempos de su desarrollo.

73. Por su parte, la incorporación de la función de **capacitación de docentes en ejercicio**, en la línea de su desarrollo profesional, buscaría producir dos efectos: 1) sobre el sistema educativo, en la medida en que las instituciones formadoras podrían ofrecer unas instancias de formación continua centradas en los problemas de la práctica, más especializadas en sus contenidos y en sus estrategias que otras instituciones³¹; 2) sobre la formación inicial, toda vez que el contacto de los formadores con docentes en ejercicio ofrece una información invaluable para evaluar y revisar de manera permanente los contenidos y las prácticas de la formación inicial. En relación con el primer punto, varios de los expertos consultados señalan como condición que estas actividades se desplieguen en el marco de un vínculo sistemático con las escuelas (a través de la conformación de redes u otros formatos), con el fin de evitar que la oferta de formación continua de los institutos simplemente se sume como una más al panorama ya existente. En relación con el segundo, advierten que la retroalimentación de la capacitación y la formación de grado no se produce en forma automática. Asegurarla –o, más bien, promoverla– exige generar instancias institucionales sistemáticas de intercambio entre los profesores, y disponer de ciertos márgenes de flexibilidad para introducir de manera también sistemática innovaciones en la propuesta curricular.
74. En síntesis: la experiencia transitada en la última década revela con claridad que los efectos positivos de la ampliación de funciones dependen directamente de **su adecuación a las características particulares de cada una de las instituciones, y la vez de su consideración en el contexto de la formación como sistema**. En efecto, las tradiciones previas, la formación de los formadores, la accesibilidad de otras instituciones con las que constituir redes de trabajo, la especialización en algunas áreas, etc., pueden resultar condiciones propicias para el desarrollo de algunas funciones en unos institutos y contribuir a fortalecer su dinámica de trabajo, mientras que en otros, la incorporación de las mismas funciones pero bajo condiciones diferentes, puede resultar una sobrecarga que termine burocratizando el cumplimiento de esas funciones y, además, vulnerando su funcionamiento general.

Las funciones del sistema formador:

75. Según se ha argumentado en este capítulo, las funciones de los institutos deberían ampliarse en la escala del sistema, a la vez que especificarse en la escala de cada establecimiento, de modo de dar lugar a un conjunto de alternativas más adecuadas a

³¹ Estas deberían ser consideradas no necesariamente excluyentes, sino más bien complementarias de las ofertas de formación continua o posgrado realizadas por otras instituciones.

las necesidades de formación inicial y permanente de los docentes del sistema y a la producción de saberes sobre la tarea docente y la formación. **No se trata de convertir toda necesidad del sistema en una función de las instituciones formadoras, sino de prever que estas necesidades sean cubiertas por el sistema formador considerado como conjunto.**

76. Así, podrían considerarse funciones del sistema de formación de docentes, las siguientes:

- Formación inicial.
- Acompañamiento de los primeros desempeños docentes.
- Formación pedagógica de agentes sin título docente, y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia.
- Formación para el desempeño de distintas funciones en el sistema educativo.
- Preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión.
- Actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio.
- Asesoramiento pedagógico a las escuelas.
- Formación (de docentes y no docentes) para el desarrollo de actividades educativas en instituciones no escolares (instituciones penales de menores, centros recreativos, centros culturales, etc.).
- Investigación de temáticas vinculadas con la enseñanza, el trabajo docente y la formación docente.
- Desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas.

77. Esta enumeración no agota las funciones posibles ni supone que alguna institución pueda cumplirlas todas. Antes bien, se trata de **discutir las combinaciones más potentes**, algunas de las cuales parecen claras (formación inicial y acompañamiento de los primeros desempeños; formación de profesores y formación docente de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia, por ejemplo). Pero la especificación de estas funciones deberá definirse en función de las necesidades de los sistemas provinciales (se reitera la centralidad de la planificación) distribuirse en función de las condiciones de cada una de las instituciones que conforman el sistema formador.

La planificación de la ampliación de funciones:

78. La experiencia transitada muestra que prescribir homogéneamente la ampliación de las funciones de los institutos formadores y convertir esta ampliación en un asunto de escala institucional (además, sobre condiciones inadecuadas), no sólo no ha tenido resultados significativos, sino que, en muchos casos, ha resentido el desarrollo de las tareas de los institutos³².

79. Por tal razón entendemos que la incorporación de nuevas funciones en los institutos debe ser resultado de un proceso de planificación -en el que necesariamente deben

³² Véanse al respecto las respuestas de los expertos consultados.

participar las instituciones formadoras-, que considere al mismo tiempo: a) una suerte de “mapa” de las necesidades de formación docente continua del sistema educativo (necesidades no sólo de resolver problemas o vacancias, sino también de promover nuevos procesos) y b) las condiciones, tradiciones, posibilidades e intereses de cada una de las instituciones formadoras.

80. Si del cruce de estos dos aspectos, resultara que se necesita desarrollar algunas tareas que ninguna institución (universitaria, no universitaria u otra) está en condiciones de asegurar, será necesario entonces desarrollar políticas que consideren cuidadosamente los puntos de partida y desplieguen estrategias que permitan instalarlas.
81. Será materia de debate político cuál debería ser la escala de esta planificación (local, provincial, regional, nacional). En cualquier caso, se trata de promover un proceso de planificación que: a) evite superposiciones y vacancias en la cobertura de necesidades de formación continua; b) promueva procesos nuevos que se pretenden instalar (en las escuelas y en el sistema formador), y c) fortalezca cada una de las instituciones formadoras.

La institucionalización de las funciones de los institutos:

82. Sobre todo cuando se trata de la incorporación de funciones nuevas, distintas de las tradicionales, la generación de estructuras institucionales más o menos estables puede contribuir a promoverlas e instalarlas. Ahora bien, también debemos aprender de la experiencia pasada que los cambios en la estructura organizativa no suponen siempre ni necesariamente cambios en el tipo de tarea o en las funciones que las instituciones desarrollan. De allí que “la pregunta clave no es qué tipo de estructura deberían tener las instituciones formadoras, sino cuáles son las prácticas que se quiere contribuir a transformar o generar” (Diker y Terigi, 1997, p.271).
83. Nuevamente aquí, la respuesta dependerá del punto de partida que, como es sabido, es heterogéneo según las provincias e institutos. Por lo tanto, parece razonable renunciar a prescribir una modalidad única e institucionalización de las funciones de los institutos (por ejemplo, departamentalización por funciones, o creación de programas, o formalización de áreas, u otras).³³ Parece más razonable establecer un abanico de formatos posibles y resolver, junto con las instituciones y considerando su situación específica cuál sería el modelo institucional más adecuado para promover en ellas la generación de las prácticas propias de las funciones a cumplir. Los modelos deben considerarse, por otra parte, como realidades dinámicas que pueden experimentar (y sería deseable que experimenten) modificaciones.

³³ Todos los expertos señalan, no obstante, que es indispensable promover algún nivel de institucionalización de las funciones que se incorporen, asegurando incluso, cargos de coordinación de las mismas.

Condiciones institucionales y laborales de la ampliación de funciones:

84. La experiencia pasada muestra que la ampliación de funciones sólo puede sostenerse bajo ciertas condiciones:

Financiamiento:

85. Sabiendo que la asignación de recursos deberá producirse de manera gradual, deberá cuidarse que la ampliación de funciones no se realice sobre la intensificación del trabajo de los formadores, sea exigiéndoles la realización de tareas dentro de la misma remuneración, sea ofreciendo una remuneración que no resulta acorde a las tareas que se solicitan (por ejemplo, cuatro horas cátedra no al frente de curso para realizar tareas de investigación).

86. Por otra parte, es posible proponer consideraciones sobre las formas que puede adoptar el financiamiento. Deberá asegurarse un *financiamiento recurrente*³⁴ cuando se trate de funciones que, como resultado de la planificación a la que aludimos más arriba, se asignen a una institución de manera permanente. Este financiamiento recurrente podrá hacerse efectivo por lo menos de dos maneras: a) a través de la conformación de *cargos docentes*, que contemplen una distribución interna de tiempos destinados a distintas tareas (en este caso el financiamiento quedaría incorporado a las POF de los institutos); b) a través de la asignación a la institución de un presupuesto recurrente para el desarrollo de funciones que no sean la formación de grado, que aquélla distribuirá, a través de órganos colegiados de gobierno,³⁵ entre sus profesores de acuerdo con una planificación institucional.

87. Por otro lado, las instituciones podrán acceder a *financiamientos coyunturales y concursables*, para la realización de tareas distintas de las comprometidas en el marco de la planificación conjunta de las funciones que debe cubrir el sistema formador. Interesa enfatizar que no pueden sostenerse funciones “exigibles” con financiamientos concursables. Éstos pueden reforzar presupuestariamente el desarrollo de estas funciones, pero su financiamiento de base debe estar asegurado.

Formación:

88. Especialmente en el caso de la incorporación de funciones distintas de las que tradicionalmente viene desarrollando una institución, deberán generarse condiciones

³⁴ Nos referimos a un financiamiento que quede incorporado de manera permanente al presupuesto de cada una de las instituciones, destinado a asegurar el desarrollo de las funciones que se les asignen. La fórmula “recurrente” se diferencia así de otras formas de financiamiento posibles (como los financiamientos concursables) que pueden resultar útiles para *promover* el desarrollo de ciertas funciones y tareas, pero no para asegurar el cumplimiento de las funciones establecidas para cada institución en el marco de la planificación de las necesidades del sistema.

³⁵ Las cuestiones referidas a las formas de gobierno de los institutos serán tratadas más adelante en este mismo capítulo.

para que los formadores individualmente considerados y la institución en su conjunto, reciban la formación y el acompañamiento que sean necesarios para asegurar su cumplimiento. De lo contrario pueden producirse dos efectos que interesa evitar: a) que se vean favorecidas por la incorporación de nuevas funciones, y con éstas, de mayores fuentes de financiamiento, las instituciones que ya están en mejores condiciones para lograrlo (algunos institutos grandes ubicados en centros urbanos importantes; las universidades); b) que se convierta en exigencia o en condición, una capacidad institucional cuyo desarrollo debería ser un propósito de las políticas.

Recursos institucionales:

89. La ampliación y diversificación de funciones en una institución multiplica sus tareas, sus procedimientos administrativos, sus necesidades de producción de información, su consumo de recursos materiales, etc. De allí que no puede sostenerse únicamente sobre la ampliación de la renta docente. También deberá asegurarse la disponibilidad de recursos administrativos (materiales y humanos) y tecnológicos para que su desarrollo no resienta el conjunto de la actividad de la institución.

Herramientas de evaluación y monitoreo:

90. Un modo de evitar la “burocratización” de las funciones que llegue a cumplir cada instituto es disponer de herramientas de evaluación interna de su desarrollo. Para ello será necesario trabajar en dos instancias: evaluación de cada una de las tareas desarrolladas en el marco de las distintas funciones y evaluación periódica del desarrollo de la función. Las herramientas, la periodicidad y los procedimientos que se dispongan para ello, dependerán directamente de la naturaleza de las actividades. Los ámbitos en los que la evaluación se desarrolle podrán ser: los equipos involucrados (especialmente cuando se trate de evaluar el curso de cada una de las actividades puntuales) y los órganos colegiados (especialmente para evaluar el desarrollo de la función en conjunto). Asimismo, sería necesario incorporar a la mirada interna de la institución y los equipos, la mirada de instituciones externas involucradas, de maneras variables, en el desarrollo de las actividades: por ejemplo, escuelas que reciben capacitación o en las cuales se pongan a circular resultados de investigaciones o materiales desarrollados; universidades con las que se desarrollen investigaciones o instancias de intercambio.

III. B. FORMAS DE ACCESO A LOS CARGOS DOCENTES EN EL SISTEMA FORMADOR:

91. El concurso es el mecanismo estatutario consagrado para el acceso a los cargos docentes en el sistema educativo argentino, y no hay razones para suponer que no

deba sostenerse para el sistema formador; más aun tratándose de estudios que se desarrollan en el nivel superior. Dicho esto, ello no implica que los concursos deban seguir aquí las mismas lógicas que en otros niveles del sistema; por el contrario, se considera necesario **generar modalidades de concurso adecuadas para valorar las experiencias, capacidades y conocimientos específicos** que se requieren para la formación de maestros y profesores. Ello implica distinciones, tanto respecto de los concursos que se realizan en otros niveles del sistema educativo, como respecto de los que tienen lugar en la universidad.

92. En los otros niveles del sistema educativo, el ingreso a la carrera docente y a nuevos cargos de base suele realizarse por el mecanismo estatutario del concurso de antecedentes. En cambio, aún no se ha dado una discusión suficiente acerca del marco regulatorio más adecuado para los concursos docentes en el nivel SNU. Las modalidades estatutarias de concurso fueron pensadas para las carreras docentes y la organización del trabajo propias de otros niveles del sistema, con rasgos distintos a los del nivel superior.³⁶ La acumulación de horas o cargos, por ejemplo, que en otros niveles del sistema prioriza a quienes ya son titulares de cargos de base, descansa sobre la hipótesis de similitud del cargo que se detenta con el cargo a acumular, dentro de un campo general de saber (por ejemplo, la matemática, la historia o la plástica). En virtud de tal similitud, y considerando la escala masiva del sistema, se prioriza para un segundo cargo a quien ya ha mostrado en un concurso tener los antecedentes y la formación adecuados para un cargo similar. En cambio, en el nivel superior esa hipótesis de similitud no puede sostenerse de la misma manera, debido al principio de mayor especialización que caracteriza la enseñanza en el nivel superior, y debido al interés de que existan distintas perspectivas sobre una misma disciplina en bien del avance en la producción de conocimientos sobre la formación y la tarea docente. Se trata de un ejemplo que se presenta a fin de apoyar la razonable afirmación de que los concursos en el sistema formador no pueden ser asimilados automáticamente a los que se realizan en otros niveles del sistema educativo, dado que son otros los requisitos de formación y trayectoria profesional previa y las exigencias de la tarea.

93. Respecto de los concursos que se realizan en el ámbito universitario, debe considerarse que están diseñados para evaluar fundamentalmente la preparación académica del aspirante y su capacidad para plantear un programa de alto valor epistémico respecto de la disciplina que concursa; según las dedicaciones de los cargos bajo concurso, se añade a ello la evaluación de un plan de investigación o de extensión. Independientemente de cualquier juicio de valor sobre este modo en que la universidad evalúa a sus aspirantes a docencia, parece razonable proponer que la formación docente debe encontrar formas propias de definir los concursos, en una

³⁶ Por ejemplo, la clasificación de aspirantes que se realiza en los otros niveles del sistema descansa sobre el supuesto de que la evaluación que se realiza requiere conocimiento del nivel o modalidad, pero no especialidad en la materia o cargo objeto de concurso; por eso, una Junta de Clasificación puede entender en diversas asignaturas aunque sus integrantes no tengan especialidad en ellas. En la lógica del nivel superior, la ponderación de los antecedentes requiere especialidad en la materia o cargo objeto de concurso por parte de quienes los evalúan, lo que hace poco viable el procedimiento de clasificación que se sigue para otros niveles del sistema escolar.

propuesta que considere los rasgos de los concursos universitarios que son valiosos para el sistema de formación docente, y que identifique por contraste aquellos rasgos que pueden no ser pertinentes. En particular, debido a la especificidad de la tarea de formación, parece necesario discutir qué clase de antecedentes priorizar (lo que se vincula con la cuestión ya planteada sobre la producción de un saber específico),³⁷ e incorporar formas de oposición que permitan evaluar -sin perjuicio de la especialización disciplinar que lo aspirantes deben acreditar- capacidades y conocimientos específicos que se requieren para la formación de maestros y profesores, entre ellos, el análisis de problemas pedagógicos en situaciones escolares, el conocimiento del nivel para el que se forma, la pertinencia en las relaciones de colaboración que se plantean con las escuelas, o el establecimiento de conexiones adecuadas y potentes entre los contenidos disciplinares del cargo para el que se concursa y la tarea docente para la que se forma.

94. En un futuro próximo, debería abrirse en el ámbito federal una etapa de discusión de los rasgos específicos de los concursos docentes en el sistema formador. Entre los consultados, ha prevalecido la opinión de que es necesario que la provisión de cargos en el sistema formador se realice por concursos públicos de antecedentes y oposición, con presentación previa de plan de trabajo por parte de los aspirantes y defensa en la instancia del concurso. En este documento se insiste en la importancia de **discutir las experiencias, capacidades y conocimientos específicos** que se requieren para la formación de maestros y profesores, y la necesidad de **diseñar modalidades de concurso adecuadas para valorarlos**, que incluyan la evaluación de los aspirantes en relación con las funciones institucionales distintas de la formación de grado, especialmente en los casos en que se concursen cargos docentes. Existe experiencia en las instituciones (especialmente en las que forman profesores para el nivel secundario) que constituye una base sobre la cual avanzar en la definición de modalidades adecuadas.
95. Debe tenerse en cuenta que, mientras que en otros niveles del sistema educativo (en especial, en el nivel primario), la realización de concursos de antecedentes se encuentra regularizada y el mecanismo se presenta bastante consolidado, en otros niveles del sistema (sobre todo en los que fueron transferidos en la década pasada) no se ha alcanzado aun na regularidad suficiente en el desarrollo de los concursos. El nivel superior de formación docente presenta al respecto una situación crítica: según datos del CND 2004, en el sector estatal sólo el 17,4% de los formadores frente a alumnos tienen todas sus designaciones como titulares (Terigi, 2007b). Esto significa que todos los demás tienen algún cargo (una gran mayoría, todos ellos) en condición de interinato o provisionalidad.³⁸ Además de afectar la estabilidad laboral,

³⁷ Ver capítulo II de este documento.

³⁸ Entre el Censo 1994 y el Censo 2004 la proporción de formadores del sector estatal con todos sus cargos titulares bajó del 40,3% al 17,4% (Terigi, 2007b). En tiempos de la transferencia de las instituciones formadoras, tuvo lugar un proceso de titularización que puso a la planta docente de las Escuelas Normales y los Institutos de Educación Superior transferidos en situación de estabilidad. Luego, la postergación de los concurso de nivel superior en las agendas jurisdiccionales ha dado por resultado la situación presente. Los docentes estatales con al menos un cargo titular se encuentran en mayor proporción entre quienes tienen mayor antigüedad, lo que es indicativo del proceso que reseñamos.

el alto porcentaje de docentes provisionales tiene consecuencias para la carrera docente en el nivel, pues la relativamente baja cantidad de docentes titulares de cargos de base restringe la deseable amplitud que deberían tener los concursos para el ascenso. Durante los próximos años, debería promoverse el desarrollo de políticas de regularización de la situación laboral de los formadores y la consolidación de los concursos como mecanismo para ello.

96. Debido al importante atraso que presentan los concursos en muchas jurisdicciones, parece necesario trabajar en una primera etapa con las modalidades ya existentes de concursos docentes, al tiempo que se avanza en mejorar la capacidad de los dispositivos de selección para evaluar capacidades específicas requeridas para el trabajo de formación de educadores. Por la misma razón, la propuesta de concursos debe incorporar aspectos prácticos que permitan destrabar la situación presente, en un cronograma que permita cumplir con la meta de llegar a concursar todos los cargos en un plazo máximo de cinco años. Entre los aspectos prácticos, debe considerarse la exención de los concursos de aquellas vacantes ocupadas por personal próximo a jubilarse, asegurando a los profesores más antiguos la estabilidad en el cargo hasta el momento de la jubilación; constituir listados de posibles integrantes de jurado para conjuntos definidos de espacios curriculares conexos y facilitar desde el INFD el financiamiento que se requiere para trasladar jurados; establecer prioridades secuenciadas de los concursos a realizar según zonas del país, para no producir cuellos de botella en cuanto a la posibilidad de contar con jurados calificados; en las jurisdicciones de mayor tamaño, organizar concursos centralizados para cátedras comunes a varias instituciones. En el caso de quienes vienen desempeñándose desde hace muchos años en los cargos que habrán de concursarse, será conveniente generar, a los fines de los concursos, formas de reconocimiento de la experiencia específica en la tarea de formación, experiencia que ha sido, por acción o por inacción, convalidada por el Estado.

Posiblemente en algún momento estos docentes tuvieron todos sus cargos en situación de titularidad, pero a medida que fueron incorporando nuevas designaciones, éstas se vieron afectadas por la falta de regularidad en la realización de los concursos.

III. C. ACERCA DE LA AUTONOMÍA

97. Uno de los rasgos que más claramente ha distinguido a las instituciones universitarias de las no universitarias es el margen de autonomía del que gozan a la hora de tomar decisiones acerca de, entre otros aspectos, la oferta curricular, la contratación de los docentes, la distribución del financiamiento o las formas de gobierno. Si se toma como referente del nivel superior a las instituciones universitarias³⁹, la autonomía (tal y como se define para las universidades), constituiría un rasgo característico del nivel. En contraposición, el bajo nivel de autonomía que tradicionalmente han presentado las instituciones no universitarias, atentaría contra su estatus de instituciones superiores.
98. Ahora bien, si se pretende superar los efectos de razonamientos “correctivos” que asumen que la única vía de jerarquización de las instituciones terciarias es asimilarlas lo más posible a las universidades⁴⁰, con independencia de las características y funciones que les son propias, es necesario analizar la cuestión de la autonomía a la luz de la especificidad del sistema de formación de docentes. Este tipo de análisis exige responder al menos tres preguntas: 1) ¿respecto de qué organismo/s de regulación es que las instituciones de formación docente deberían ganar autonomía?; 2) ¿en relación con qué asuntos sería deseable que las instituciones de formación docente gozaran de mayores niveles de autonomía?; 3) ¿qué efectos -beneficiosos para el sistema de formación de docentes en particular y para el sistema educativo en general-, se producirían si se asegurara mayor autonomía a las instituciones de formación docente?

Regulación estatal y autonomía institucional:

99. En la tradición universitaria, el principio de autonomía se ha sostenido, por lo general, frente al Estado. Como señalan Rinesi y Soprano (2007), “cierto reflejo, sin duda muy justificado, suele llevarnos a pensar este problema en una clave defensiva, o reactiva, frente a la amenaza que representa o puede representar el poder del Estado para la libertad de las universidades...” (p. 15). Más allá de que son muchos los ejemplos que históricamente justifican este “reflejo” por parte de la comunidad universitaria, estos autores expresan con claridad que, tratándose de instituciones públicas, la discusión sobre la autonomía (es decir, sobre la capacidad de darse uno mismo sus propias normas), no puede separarse de la discusión sobre la *república*: “Porque, en efecto, (...) si la discusión sobre la autonomía universitaria se emancipa de la discusión sobre la *cosa pública*, si pensamos el problema de la autonomía de la Universidad sin pensar también y al mismo tiempo que esa

³⁹ La tradicional designación del nivel terciario como “no universitario” es un indicador de este modo de pensar el nivel.

⁴⁰ Los efectos de este tipo de razonamiento han sido extensamente analizados en Diker y Terigi, 1997.

autonomía nos interesa en la medida en que (y, en realidad sólo en la medida en que) esa Universidad es una “cosa pública”, es parte de esa “cosa pública” que es la comunidad política que todos integramos y que el *Estado, republicanamente organizado, tiene la tarea de preservar y defender*, corremos el riesgo de oponer falazmente (“abstractamente” deberíamos decir) la “Universidad” al “Estado”, el deseo de *autonomía* de la Universidad a la presunta “prepotencia” de los agentes del Estado” (*ibidem*, p.17)⁴¹.

100. Si extendemos estos argumentos al conjunto del sistema de formación de docentes (incluyendo a los institutos superiores y a las universidades), podemos señalar que el Estado no sólo debe garantizar el carácter público de estas instituciones, en el sentido de representativo de los intereses y necesidades del conjunto; también es garante de preservar el carácter público del sistema educativo en el cual se insertarán los egresados de estas instituciones. Dicho de otro modo, siendo la docencia una profesión institucionalizada o, más bien, estatalizada, la llamada “cosa pública” debe estar presente en la discusión sobre la autonomía de la formación docente por partida doble: por el carácter público del sistema formador y por el carácter público de las escuelas (con independencia del ámbito de gestión al que pertenezcan las instituciones).
101. De allí que la respuesta a la pregunta por la autonomía institucional en el campo de la formación de docentes debe identificar cuál es el juego entre autonomía y regulación estatal que permite responder mejor al doble carácter público de la formación. Aunque se trata de sectores con historias, tradiciones y lógicas diferentes, este interrogante debe ser respondido tanto para los institutos como para las universidades que forman docentes. Aunque para estas últimas el problema de la autonomía es un punto muy sensible, es necesario recordar que, como advierten Rinesi y Soprano (2007), la autonomía universitaria puede verse afectada por otros factores internos o externos a la propia universidad, distintos del Estado (por ejemplo, corporaciones, empresas, políticas internacionales, las propias comunidades académicas). De allí que el Estado no puede ser pensado sólo como un factor atentatorio contra la autonomía universitaria; también es el garante (legal y político) del sostenimiento de tal autonomía y, en relación con la formación de docentes, es al mismo tiempo, el garante del cumplimiento de los propósitos y funciones públicamente asignados al sistema formador y a las escuelas.
102. De lo expuesto se desprende que, en el caso de la formación de docentes, no se puede pensar el incremento de la autonomía de las instituciones no universitarias o el sostenimiento de los actuales márgenes de autonomía de las universidades que forman docentes, en un juego especular con el Estado. Por el contrario, se hace necesario poner la capacidad de las instituciones superiores de “darse sus propias normas” al servicio de la formulación de normas comunes que garanticen el sostenimiento del carácter doblemente público de la formación de docentes. Para ello, y sosteniendo que la relación entre autonomía institucional y determinaciones estatales debe ser redefinida, **a nivel del sistema formador podría avanzarse en**

⁴¹ Cursivas en el original.

el reconocimiento de las instituciones formadoras como actores políticos que participen en instancias institucionalizadas de definición de las políticas de formación de los recursos humanos del sistema educativo y de las regulaciones destinadas a asegurar la implementación de esas políticas.

103. Las instancias políticas correspondientes (en particular, el Consejo Federal de Educación) deberán definir cuáles serían los organismos y procedimientos más adecuados para asegurar esta participación, tanto a nivel jurisdiccional como nacional, teniendo en cuenta que la cantidad de institutos de formación de docentes plantea dificultades no menores a la hora de diseñar espacios y procedimientos sistemáticos de participación. No obstante, algunas experiencias regionales en el nivel superior (como los CEPRES), pueden constituir antecedentes valiosos para avanzar en esta propuesta.

Autonomía en qué:

104. Complementariamente a la participación de las instituciones formadoras en la definición de regulaciones comunes, es necesario redefinir el juego entre determinación estatal y autonomía propiamente institucional: ¿en qué puntos, en qué aspectos la falta de autonomía obstaculiza el cumplimiento de las funciones públicamente asignadas a las instituciones formadoras?; y en contraposición: ¿en qué medida, en qué aspectos es necesaria mayor regulación estatal para evitar que prevalezcan intereses particulares sobre intereses y necesidades comunes al mismo sistema formador y al sistema educativo en general? Finalmente, ¿en qué medida es necesaria mayor intervención estatal para que las instituciones no se vean obligadas a confrontar por sí mismas, problemas que no son responsabilidad ni resorte exclusivo de una institución?⁴²

105. Desde ya, estos interrogantes no pueden responderse en abstracto ni tampoco considerando exclusivamente las lógicas propias del sistema formador. Por otra parte, hay que tener en cuenta que en la Argentina los niveles de autonomía de las instituciones formadoras son diversos (no sólo entre institutos de nivel terciario sino también entre éstos y las universidades que forman docentes). No obstante, se puede sostener que es deseable incrementar los márgenes para que las instituciones se den sus propias normas frente a:

a) Asuntos institucionales que admiten resoluciones diversas sin que esto afecte las funciones y objetivos públicamente asignados al sistema formador.

b) Asuntos que pueden ser abordados por la institución, frente a los cuales la i intervención estatal sólo tiene efectos burocratizantes.

⁴² Por ejemplo, la articulación de las instituciones superiores con el nivel medio del sistema educativo. Al respecto véase Mazzola, 2007.

c) Iniciativas institucionales que no sólo no contradicen sino que fortalecen el cumplimiento de las funciones y objetivos públicamente asignados al sistema formador, en la medida en que fortalecen la dinámica de la institución.

106. Apenas como ejemplos de situaciones que cumplirían alguno/s de los criterios apuntados podríamos señalar: asignación de distintas funciones al equipo docente; definición de espacios curriculares y extracurriculares (dentro de ciertos parámetros comunes y en respuesta a necesidades e intereses de la institución formadora y de las escuelas); definición de propuestas de trabajo con las escuelas de la zona; formalización de vínculos con otras instituciones; adquisición y/o renovación de equipamiento, bibliotecas, etc.; organización de eventos de intercambio académico; administración de financiamiento para la participación de sus miembros en eventos académicos; presentación a financiamientos concursables cuando las prioridades de tales concursos surjan de políticas acordadas por las provincias en el ámbito del Consejo Federal, etc.

107. Ahora bien, independientemente de cuáles sean los asuntos particulares sobre los que concretamente las instituciones formadoras toman de hecho o podrían o deberían tomar decisiones autónomas, será necesario también considerar que el ejercicio de mayores niveles de autonomía requiere de algunas condiciones:

a) El funcionamiento de órganos colegiados de gobierno de las instituciones,⁴³ en cuyo marco se produzcan las normas institucionales y se tomen las decisiones que los márgenes de autonomía establecidos permitan. De lo contrario, la llamada “autonomía institucional” se convertirá en “autonomía individual” o de sectores de la institución, lo cual puede traer dos consecuencias no deseables: en primer lugar, la imposición de intereses de un sector de la institución como intereses del conjunto; en segundo lugar, la sobrecarga de responsabilidades sobre algunos miembros de la institución, encargados de asumir el incremento de tareas y responsabilidades que supone la ampliación de los márgenes de autonomía.

b) La generación de condiciones para el ejercicio de la autonomía. Dependiendo de las tareas que resulten de una ampliación de los márgenes de autonomía, estas condiciones pueden ser de distinto tipo: presupuesto de manejo autónomo; formación específica para la realización de ciertas tareas; tiempos rentados; equipos; etc. Recordemos aquí que hace varios años Hargreaves (1996) advertía que cuando la ampliación de los márgenes de autonomía no se acompaña por formación adecuada y tiempos rentados para ejercerla, más que frente a una

⁴³ El funcionamiento de tales órganos y, en particular, su composición por representantes de los profesores, tiene como condición que el ingreso al llamado *claustro docente* sea transparente, esto es, que se garantice el ingreso a los cargos docentes con el único requisito de la idoneidad y por procedimientos públicos de concurso.

política de profesionalización, estamos frente a una política de intensificación del trabajo.⁴⁴

108. Estas condiciones (al menos sin dudas la primera), que forman parte del funcionamiento de las universidades, deberán ser consideradas particularmente en el caso de las instituciones superiores de formación docente. Nuevamente aquí la situación es heterogénea y de hecho son muchas las instituciones formadoras no universitarias que tienen gobiernos colegiados. No obstante, deberá atenderse con cuidado que la ampliación de la autonomía genere las condiciones necesarias para su ejercicio real.

Hipótesis sobre los efectos del incremento de los márgenes de autonomía en las instituciones no universitarias, o ¿autonomía para qué?:

109. En relación con los efectos que produciría (o ha producido) el incremento en los márgenes de autonomía de las instituciones superiores no universitarias, suelen formularse por lo menos tres hipótesis (algunas complementarias, otras excluyentes entre sí):
110. Que la mayor autonomía de instituciones de nivel superior produce *per se* efectos jerarquizantes.

Sólo bajo una perspectiva que toma a las universidades como el parámetro para definir lo propio del nivel superior, puede suponerse que la autonomía (como rasgo de identidad propio de las universidades) produce en sí misma efectos jerarquizantes, con independencia de la especificidad (en historia, tradiciones, funciones, lógicas, propósitos) de las instituciones no universitarias. Se sostendrá aquí que mayores márgenes de autonomía tendrán un efecto de jerarquización, en la medida en que habiliten el desarrollo de espacios de producción y estilos de trabajo directamente asociados con la complejidad de formar docentes; en la medida en que habiliten el desarrollo profesional de los formadores y la instalación de unas formas de relación con el saber y con la tarea de enseñar que impacte en la formación de docentes más autónomos para llevar adelante una tarea en las escuelas que se presenta cada vez más impredecible. La autonomía para pagar los servicios del edificio, asegurar su mantenimiento o incluso para pagar los salarios de docentes y no docentes no necesariamente jerarquiza la formación de docentes (aunque pueda resolver otros problemas). Por lo tanto, no se trata de pensar la autonomía según el modelo universitario como un valor en sí mismo, sino de determinar en qué aspectos, sobre qué asuntos es deseable que las instituciones se den sus propias normas como vía más sólida para asegurar los propósitos comunes

⁴⁴ “El trabajo de los profesores parece cada vez más intensificado, al acumularse las presiones que se ejercen sobre ellos y multiplicarse las innovaciones en unas condiciones de trabajo que no concuerdan con el ritmo de los cambios, quedándose atrás, incluso. Desde este punto de vista, la retórica de la profesionalidad se limita a seducir a los docentes para que abracen su propia explotación” (Hargreaves, 1996:43).

de la formación docente y de las políticas educativas definidas para el conjunto del sistema.

111. Que la mayor autonomía de las instituciones de nivel superior disminuye la burocratización de su funcionamiento.

Esto puede resultar cierto en algunos aspectos, pero las definiciones sobre el incremento de los márgenes de autonomía no pueden estar orientadas únicamente por esta finalidad. Puede haber de hecho, asuntos sobre los que es imprescindible asegurar intervención estatal (por ejemplo, la validez nacional de los títulos o la planificación de la oferta para cubrir las necesidades del sistema educativo) que no pueden librarse a la definición institucional con el argumento de que los procedimientos actualmente existentes son muchas veces excesivamente burocráticos. En todo caso, habrá que resolver acerca de los márgenes de autonomía de acuerdo con los propósitos formulados en el punto anterior y, al mismo tiempo, procurar desburocratizar los procedimientos de intervención estatal que se consideren imprescindibles mantener.

112. Que la mayor autonomía de las instituciones de nivel superior produce mayor fragmentación del sistema formador.

La fragmentación es un rasgo que se señala en todos los diagnósticos sobre el sistema formador producidos al menos en los últimos veinte años.⁴⁵ Entendiendo que la fragmentación es un serio problema (que conspira, justamente, contra la conformación de la formación docente como sistema), sin embargo no puede ser imputada a la autonomía institucional, vista la casi inexistente autonomía de que han gozado tradicionalmente buena parte de las instituciones terciarias de formación docente. Antes que producto de la autonomía, la fragmentación parece ser resultado de la superposición, a lo largo de la historia del sistema formador, de políticas locales y nacionales que han dejado sus huellas en el sistema en cuanto tal y en las instituciones.

113. De todos modos, está claro que un incremento en los márgenes de autonomía habilita la diversificación en aquellos aspectos (de funcionamiento o de estructura) sobre los cuales se fije que la institución puede darse normas propias. Ahora bien, esa diversificación no constituye en sí misma un problema. Por el contrario, en la medida en que, como se ha señalado más arriba, fortalezca la dinámica de funcionamiento de la institución y mejore las condiciones para el cumplimiento de sus propósitos, la heterogeneidad que resulte de la autonomía debe ser concebida como un rasgo positivo del sistema formador.

⁴⁵ Como se dijo, en tales diagnósticos suele homologarse fragmentación con heterogeneidad. Aceptada la fragmentación como un serio problema, debe diferenciársela de la heterogeneidad, entendida como diversidad de tipos institucionales, de ofertas académicas, de formas de gobierno, etc..

III. D. ACERCA DE LAS FORMAS DE GOBIERNO DE LAS INSTITUCIONES FORMADORAS

114. La forma de gobierno de las instituciones es uno de los aspectos más críticos, a la hora de analizar cómo reforzar en los institutos lógicas de funcionamiento propias del nivel superior. Como es sabido, en este punto el panorama en la Argentina es heterogéneo dado que coexisten instituciones (especialmente las de formación de profesores) con larga tradición de gobierno participativo e instituciones que conservan una estructura vertical de conducción, que incluso puede abarcar otros niveles educativos (tal es el caso de las Escuelas Normales). Por otro lado, las instituciones que no tienen gobiernos colegiados, sí pueden tener órganos de tipo consultivo o asesor, con funciones, composición y mecanismos de elección de representantes diversos. Finalmente, se trata de un tema que sólo se plantea para las instituciones del sector de gestión estatal, dado que las instituciones privadas son generalmente conducidas con otras lógicas.
115. Nuevamente aquí, no debería reducirse la complejidad de la cuestión a la adopción de las formas de gobierno tri o cuatri- partitas propias de las universidades. Las tradiciones históricas de las instituciones terciarias de formación de docentes, la especificidad de sus propósitos y las particularidades de cada institución (por ejemplo, su tamaño), son elementos suficientes para sostener la inconveniencia de adoptar el modelo universitario sin mayor análisis, como si este fuera el único posible. Por ello, la cuestión de las formas de gobierno exige considerar asuntos muy diversos: desde la elegibilidad de los cargos directivos, hasta la conveniencia o no de disponer de órganos colegiados y de qué naturaleza (consultivos o resolutivos), pasando por la cuestión de la representación de claustros. A continuación se consideran esos temas.

Tipo de conducción:

116. En cuanto al tipo de conducción, parece estar claro que la conducción democrática de una institución debe estar asegurada a través de la formalización de espacios de participación de los distintos actores de la misma. A la vez, la complejidad de la tarea de conducción de una institución superior que multiplique sus funciones, sus requerimientos de articulación con otras instituciones y que incremente sus márgenes de autonomía, exige la ampliación y complejización de sus órganos de conducción.
117. De allí que resulta claro –y en esto coinciden todos los expertos consultados⁴⁶– que es necesario promover una estructura de conducción compuesta por:

⁴⁶ Por otra parte, el 67% de las respuestas a la Consulta Nacional de Formación Docente Inicial y Continua, desarrollada por el MECyT en noviembre de 2005, coincide también en este punto.

- Equipos directivos (compuestos de acuerdo con la estructura de cada institución).
- Órganos colegiados.

116. En relación con estos últimos, la consulta revela distintas opiniones acerca de su carácter consultivo o resolutorio. Según lo muestra la experiencia de conducción de varios de los expertos que participaron en la consulta, parece conveniente generar estructuras que no terminen entorpeciendo el funcionamiento cotidiano de la institución, razón por la cual es recomendable distribuir funciones entre órganos resolutorios y órganos consultivos o asesores del equipo de conducción. Según este modelo, el órgano colegiado de gobierno se dedicaría a la definición de los aspectos más estructurales del funcionamiento de la institución (política institucional, propuestas y lineamientos académicos, formulación de reglamentos internos, etc.) mientras que los aspectos más operativos o técnicos que exigen resoluciones en plazos cortos, deberían ser resueltos por consejos asesores de la conducción dedicados a temáticas específicas, que, según el tamaño y la complejidad de la institución de que se trate y la naturaleza de los temas a resolver, podrán ser o no permanentes.

Formas de acceso a los cargos directivos:

118. El acceso a los cargos directivos de las instituciones formadoras debería combinar procedimientos de concurso sobre la base de antecedentes, con procedimientos electivos, sobre la base de un proyecto de trabajo para el período considerado. Hay amplio consenso entre los consultados a este respecto. Esta combinación de mecanismos permitiría asegurar la necesaria idoneidad para el cargo y la representatividad del proyecto político académico que la conducción se propone llevar adelante.

Composición de los órganos colegiados

119. Como se ha señalado, la constitución de órganos colegiados de gobierno (sean de carácter consultivo o de carácter resolutorio) cumple dos funciones: asegurar el funcionamiento democrático de la institución y promover la participación de los distintos actores en la gestión de instituciones, por definición, complejas. La participación entonces de representantes de los distintos claustros que la componen resulta indispensable. En el caso de las instituciones con varios niveles, como las Escuelas Normales, la instalación de órganos colegiados de gobierno en el nivel superior podría contribuir a su especificidad, sin perjuicio de su pertenencia al entramado institucional.

120. Ahora bien, con el fin de no multiplicar las exigencias de participación de los distintos claustros, especialmente en el caso de instituciones de tamaño chico, conviene discriminar entre los tipos de organismos colegiados. En el caso de los *órganos resolutorios*, está claro –y aquí también hay coincidencia en la consulta

realizada- que deben participar representantes de los distintos sectores. Como mínimo: profesores, estudiantes y graduados⁴⁷.

121. En relación con estos últimos, cabe realizar una consideración específica. Si siempre la inserción de los graduados en las estructuras de gobierno de la educación superior tiene la ventaja de acercar a las instituciones la realidad de las prácticas profesionales para las que forman, en el caso de la formación docente de grado esta inserción tiene el valor adicional de que, precisamente por aquella ventaja, puede constituir una vía de vinculación entre las instituciones y el sistema educativo, vía que incluiría las necesidades de capacitación y la evaluación de la formación inicial sobre la base del ejercicio laboral en la agenda misma del gobierno institucional (Diker y Terigi, 1997).
122. En relación con la composición de los órganos consultivos, teniendo en cuenta que se trata de organismos fundamentalmente técnicos, consideramos conveniente que se defina su integración en relación directa con los asuntos que deberán considerar, pudiendo éstos incluir o no representantes de los distintos claustros, según sean sus propósitos y funciones. Estos podrían funcionar, según los casos, directamente como órganos asesores del rectorado o de los órganos colegiados de gobierno.⁴⁸
123. Para finalizar, interesa realizar una aclaración: la definición de las formas de gobierno exige resolver otras cuestiones además de las que se consideran aquí, por ejemplo, procedimientos de elección, duración de los cargos, proporciones por claustro, formas de funcionamiento interno, formas de considerar la situación de revista de la planta docente de cada instituto, etc.. No se abordan porque exceden la formulación de lineamientos generales como los que propone este documento, y porque deberían ser objeto de decisiones en otra escala, capaz de considerar particularidades provinciales e institucionales (experiencias acumuladas, normativa previa).

⁴⁷ Hay distintas posiciones en relación con la participación de personal no docente. Entendemos que en este caso podrá depender de la decisión de cada institución según sean sus tradiciones, la participación de este personal en las decisiones de la institución, etc.

⁴⁸ Al respecto, una de las expertas consultadas, con amplia experiencia en la conducción de un instituto superior de gran complejidad (por su tamaño y por su oferta), señala que los órganos consultivos pueden contribuir a operativizar el funcionamiento cotidiano de la institución, aunque advierte que deben tener algunas funciones de control bien delimitadas, de manera de establecer límites a las decisiones del Rectorado pero sin entorpecer el desarrollo de la vida institucional.

IV. RELACION DE LAS INSTITUCIONES QUE FORMAN DOCENTES Y EL SISTEMA EDUCATIVO

124. Este capítulo se refiere a la articulación de las instituciones en el sistema formador; en particular aborda la cuestión de las relaciones que es necesario establecer entre las instituciones que forman docentes y las instituciones de inserción laboral y profesional de los mismos. En el primer apartado, se describen las características de los vínculos históricos entre las instituciones formadoras y las escuelas y se describen algunas tendencias nacionales e internacionales en este terreno. En el segundo, se avanza sobre alternativas de transformación de esos vínculos en relación con la configuración de un sistema que tiene, como punto de partida y como punto de llegada, a las escuelas para las cuales forma.

IV. A. ACERCA DE LA RELACIÓN DE LAS INSTITUCIONES FORMADORAS CON LAS ESCUELAS: PRIMERAS APROXIMACIONES

125. Históricamente, el vínculo de las instituciones formadoras con las escuelas se ha caracterizado por ser restringido y unidireccional. Restringido a una relación con las escuelas únicamente para desarrollar las residencias y prácticas de los futuros docentes en sus aulas⁴⁹; unidireccional, en la medida en que se trató en general de una vinculación originada desde las instituciones formadoras para cubrir los requisitos curriculares de realización de las prácticas. Este tipo de vinculación ha generado no pocas dificultades, ampliamente conocidas por todos los que trabajan en el sistema formador: desde dificultades operativas para “conseguir” las escuelas necesarias en las que realizar las prácticas y/o residencias, hasta dificultades sustantivas producidas por la distancia entre los contenidos y modalidades de enseñanza que se venían desarrollando en las escuelas y los contenidos y modalidades que los practicantes y residentes debían poner en práctica. Desde ya, las instituciones formadoras han ido generando estrategias que les permitieran resolver estas dificultades: estabilizar un conjunto de escuelas en los que se realizan las prácticas; generar algunas instancias previas de trabajo con los docentes de las escuelas concernidas para asegurar cierta continuidad entre el trabajo de los practicantes y el de los docentes a cargo; extender los períodos de observación del funcionamiento de las escuelas y las clases, previos a la entrada de los practicantes y residentes, de modo de disminuir el choque entre estilos de trabajo diferentes; promover planificaciones conjuntas con el docente a cargo, etc.

⁴⁹ En el caso de las Escuelas Normales, esta relación estuvo restringida durante mucho tiempo a sus propios departamentos de aplicación.

126. Ahora bien, aunque muchas de estas estrategias han resultado y resultan aún hoy exitosas, no dejan de constituir, por lo general, iniciativas particulares de las instituciones formadoras. Por otra parte, aun en los casos en los que algunas jurisdicciones han generado normativas destinadas a asegurar al menos que las instituciones formadoras cuenten con escuelas del nivel correspondiente en las que desarrollar las prácticas, por lo general estas normativas no incluyen a las universidades, que deben resolver por su cuenta un vínculo con las escuelas que, además, suele ser más distante.
127. En los últimos años se han registrado no obstante, cambios importantes en esta relación, especialmente como resultado de: a) la pretensión de ampliar y diversificar el universo de establecimientos en los que se realizan las acciones formativas, sobre la base de que es necesario preparar a los futuros docentes para desempeñarse en contextos institucionales, culturales y sociales diversos; b) las prescripciones curriculares que han obligado a ampliar y a anticipar en los planes de estudio, los espacios de práctica.
128. Estos cambios son positivos pero no son suficientes. De hecho, siguen siendo cuestiones pendientes: a) establecer vínculos más sistemáticos de las instituciones formadoras con las escuelas; b) ampliar este vínculo hacia tareas comunes distintas de las prácticas y residencias (aunque se ha intentado abrir este vínculo hacia otras prácticas, a través de la creación de proyectos de innovación o de mejora de la escuela y de la formación⁵⁰, estos intentos no dejan de ser puntuales); c) incorporar formalmente a la escuela como institución que también contribuye a la formación de los futuros docentes⁵¹; d) considerar a las escuelas como un ámbito de evaluación y/o validación de las innovaciones didácticas o curriculares que las instituciones formadoras ponen en juego a través de sus practicantes; e) considerar a las escuelas como ámbitos de difusión y validación de resultados de investigaciones o desarrollos didácticos producidos en las instituciones formadoras.
129. El abordaje de estas cuestiones exige la generación de vínculos más amplios y sistemáticos entre instituciones formadoras y escuelas. Al respecto, la experiencia internacional parece mostrar que ésta es una de las vías más fructíferas para, al mismo tiempo, enriquecer la formación de los futuros docentes y multiplicar los aportes de las instituciones formadoras hacia las escuelas. En el caso de nuestro sistema formador, parece importante debatir alternativas para que las acciones conjuntas entre las instituciones formadoras y las escuelas no sean solamente arreglos institucionales más o menos organizados, sino que ocurra un trabajo formativo planificado en forma conjunta en el que, además, se reconozca e

⁵⁰ Al respecto puede referirse a los *Proyectos de Apoyo a la mejora de la escuela media*, del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Participan de este programa institutos formadores de docentes y universidades que concursaron con proyectos de mejora en articulación con cinco escuelas secundarias que participan de la experiencia.

⁵¹ Aunque como es sabido los docentes que reciben practicantes intervienen por lo general en su evaluación, fuera de esta actividad la participación de las escuelas en la formación de futuros docentes tiene bajo reconocimiento institucional.

institucionalice la función formadora de las escuelas. Para ello, es necesario fortalecer a las escuelas que reciben a los practicantes y residentes (también a las que reciben profesores principiantes) para que puedan desarrollar una cultura de la formación, que haga posible que la escuela se piense a sí misma como una institución que no solo forma alumnos, sino que también forma docentes. Esto implica, evidentemente, un profundo cambio en la cultura profesional de los maestros y profesores, y también en la de los formadores; cambio que no puede establecerse por definición normativa, sino que requiere iniciativas concretas que contribuyan a su desarrollo.

130. En el ámbito internacional, el cambio en la articulación entre instituciones formadoras y escuela encuentra sus orígenes en las reformas de la formación docente de los años '80, en las que la formación práctica se incorporó desde el comienzo de la formación del profesorado. Se observó, sin embargo, que este cambio no alteraba la relación entre los institutos formadores y las escuelas, más bien la prolongaba. A partir de los años '90, los Estados Unidos y varios países de Europa decidieron profundizar este vínculo a través de la creación de programas en los que las escuelas y los institutos formadores (en este caso las universidades) se transforman en “socios”. A diferencia de la etapa anterior, las escuelas y las universidades son responsables tanto de la formación inicial como de la formación continua⁵².

131. Esta tendencia cuenta con un balance positivo. Se observa que la asociación entre escuelas e instituciones formadoras tiene un efecto de renovación tanto en la escuela como en la universidad. Los estudiantes-docentes son incorporados a la profesión en el mismo entorno donde luego se desempeñaran como docentes, los educadores experimentados –que acompañan en la escuela a los estudiantes-docentes- se mantienen actualizados y en contacto con la universidad, la universidad desarrolla programas para profesores mentores –futuros acompañantes de los docentes estudiantes en su inserción en la escuela- y estabiliza su vínculo con la escuela; los alumnos resultan beneficiados por las experiencias de los

⁵² Esta tendencia se ha cristalizado en iniciativas concretas en varios países. En Inglaterra, por ejemplo, las instituciones de educación superior que deseen ofrecer programas de formación inicial de docentes deben asociarse con escuelas para organizar un programa de formación. En Eslovaquia se introdujo en el año 2002 un sistema de partenariados entre instituciones de formación inicial y centros de enseñanza básica para promover un mayor involucramiento de estos últimos en la formación de profesores. En Suecia también se ha avanzado en esta línea, generando un sistema que premia a las instituciones formadoras que logran buenas alianzas con las escuelas en sus programas de formación inicial. En otros países se forman “consorcios” entre universidades y escuelas con programas de formación inicial, continua, certificación tradicional y alternativa. Todos estos programas apuntan a la incorporación de la escuela en el trayecto formativo. En Estados Unidos e Inglaterra, por ejemplo, algunas escuelas reciben fondos para participar de estos programas y realizar a través de mentores el seguimiento de los graduados que se incorporan a la docencia (GTD PREAL, 2007). Un ejemplo particular es el de las Escuelas de Desarrollo profesional (Professional Development Schools –PDS- en inglés) de los Estados Unidos. En el marco de un sistema educativo descentralizado estas escuelas consisten en asociaciones entre maestros, administradores e integrantes de facultades universitarias cuyo objetivo es brindar oportunidades de desarrollo profesional al docente desde el principio hasta el fin de su carrera. Se apoyan sobre dos supuestos: la escuela no puede transformarse a no ser que la universidad también lo haga y maestros y formadores son igualmente valiosos para la asociación y para el desarrollo profesional.

maestros mentores y la energía renovadora de los maestros estudiantes (Villegas Reimers, 2002).

132. Es importante recordar que estas experiencias guardan relación directa con la organización y regulación del sistema educativo del que forman parte. Las relaciones entre las escuelas y las instituciones formadoras muchas veces no son sencillas de establecer. En algunos casos, incluso, se destacan programas que de manera directa otorgan la posibilidad a la escuela de transformarse en institución formadora, situación que muchas veces genera conflictos de intereses con los institutos y universidades. No se trata, por consiguiente, de replicar experiencias, sino de pensar cuáles son las alternativas para lograr que las instituciones formadoras establezcan un vínculo con las escuelas que les permita a ambas instituciones involucrarse en el sistema formador y tener efectos sobre la mejora de las prácticas de enseñanza en el sistema educativo. Tal como se señalara en el capítulo II, se trata de progresar *con* las instituciones hacia una perspectiva compartida de las acciones y hacia una mayor identificación y complementación de los distintos niveles.

IV. B. DE LOS VÍNCULOS UNIDIRECCIONALES HACIA POLÍTICAS DE ARTICULACIÓN CON LAS ESCUELAS

133. Tanto la experiencia internacional como la nacional sugieren, al menos, dos aportes: 1) que para poder pensar en la perspectiva de un sistema es necesario que las instituciones que forman parte del mismo se articulen entre sí, y 2) que esas relaciones deben ser objeto de planificación.

134. Como se señalara, en la Argentina los vínculos entre las instituciones formadoras y las escuelas oscilaron entre modelos unidireccionales (paradigmáticamente, las escuelas de aplicación), y relaciones recíprocas pero puntuales (por ejemplo, proyectos o experiencias concretas de articulación con un grado dispar de implementación). La idea de un *sistema formador* supone pasar de *relaciones o vínculos* puntuales entre instituciones particulares —el instituto *x* o la universidad *y* con la escuela *z*— a *articulaciones* que pongan en juego las capacidades, recursos y funciones de cada una de las instituciones que forman parte del sistema formador. Los expertos consultados para la elaboración de este documento coinciden al respecto en que la articulación es necesaria, dado que es difícil pensar en la formación docente desde una sola parte del sistema educativo. Se llega a proponer, incluso, que instituciones como la escuela deberían ser “el telón de fondo de la formación”.⁵³

⁵³ Véanse al respecto las respuestas de los expertos consultados.

135. Ahora bien, el pasaje de las modalidades tradicionales de vinculación a otras más fértiles no es sencillo y **demandan considerar la articulación de las instituciones formadoras con las escuelas en un doble sentido: por un lado, por lo que las escuelas aportan a la formación de los futuros docentes y al funcionamiento de las instituciones formadoras; por el otro, por lo que el sistema formador puede aportar a las escuelas y a los docentes en ejercicio.**
136. En el primer sentido, está claro que las escuelas constituyen uno de los ámbitos privilegiados de formación de futuros docentes, a través de las distintas instancias de observación, práctica y residencia por las que éstos deben pasar en el curso de su carrera. Una articulación sistemática con el conjunto de las escuelas en las que tienen lugar estas instancias, resulta imprescindible para asegurar una inserción productiva de los practicantes, un mejor aprovechamiento de la experiencia de los maestros y profesores que los reciben, una mayor continuidad en los criterios pedagógicos y didácticos que docentes y practicantes ponen en juego, una mayor continuidad en los criterios de evaluación de los docentes a cargo y los profesores de práctica.
137. Por otro lado, como ya se señaló,⁵⁴ una articulación más sistemática y fluida con un conjunto de escuelas puede ofrecer a las instituciones formadoras un ámbito de circulación, evaluación y validación de las innovaciones en el terreno de la enseñanza que éstas promueven, tanto a través de la inserción de los futuros docentes en las instancias de práctica y residencia, como a través de la organización de espacios de difusión y discusión de resultados de investigaciones, desarrollos curriculares o didácticos, nuevos enfoques sobre temas asociados con la enseñanza, etc.
138. Aunque, en este sentido, la articulación presenta una dimensión local, no puede quedar librada a la iniciativa exclusiva de las instituciones involucradas. En efecto, es imprescindible que tanto a nivel jurisdiccional como nacional, se creen condiciones que faciliten, promuevan e incluso prescriban estas articulaciones, especialmente si se coincide en que tienen en sí mismas un impacto sobre la formación de los futuros docentes. Entre estas condiciones podrán contarse: la conformación de redes instituciones y escuelas “formadoras”, especializadas en esta tarea, y el reconocimiento curricular y salarial de la tarea de formación llevada a cabo de manera sistemática por los docentes en ejercicio.
139. En relación con el segundo sentido señalado –el aporte del sistema formador a las escuelas y a los docentes en ejercicio–, es necesario considerar la diversificación de funciones del sistema formador en su conjunto. En el capítulo III se hizo referencia a las posibles funciones de dicho sistema, y se estableció la necesidad de pensar las combinaciones de funciones más potentes en relación con los recursos, tradiciones, orientaciones e intereses de las instituciones formadoras y con las necesidades de los sistemas educativos tanto en la escala provincial como nacional. Así por ejemplo, las universidades que forman docentes podrían poner énfasis en la

⁵⁴ Véase el capítulo II de este documento.

transferencia de resultados de investigación y en el desarrollo de postgrados como parte de la formación continua de docentes, mientras que los institutos podrán hacerse cargo prioritariamente de funciones como el acompañamiento en las primeras inserciones laborales.

140. Estos ejemplos no constituyen una propuesta de distribución de funciones por tipo de institución; sólo deben ser tomados como ejemplos de distribuciones posibles. En cualquier caso, la articulación efectiva entre las instituciones formadoras y las escuelas es lo que dará sustento al desarrollo de las distintas funciones y generará condiciones para su efectiva puesta en marcha.

V. LAS UNIVERSIDADES EN EL SISTEMA FORMADOR

141. Las universidades han desempeñado un papel histórico en la oferta de formación de docentes para el nivel medio. Las más tradicionales han tenido, desde hace casi un siglo, carreras de formación de profesores de enseñanza media, a las que se suman las de más reciente creación. Al mismo tiempo, en los últimos años, algunas universidades han incorporado en su oferta, carreras de formación de docentes de nivel inicial y de nivel primario/EGB. Las universidades, entonces, comparten con los institutos superiores la función de formar los recursos humanos que el sistema educativo requiere. De allí que sea necesario incluir a las universidades en el proceso de acuerdo y definición de las políticas nacionales de formación docente y establecer los alcances y los límites de tales lineamientos, de manera tal de integrar y articular el sistema de formación de docentes respetando, al mismo tiempo, los márgenes de autonomía propios de las universidades.
142. En este capítulo se presenta en primer lugar, un panorama sintético de la escala del aporte de la universidad a la formación de docentes en el país; en segundo lugar, un conjunto de consideraciones acerca de la necesidad de generar un sistema de formación docente integrado; en tercer lugar, se aborda, como un tema específico y distinto del anterior, la cuestión de la articulación general de las universidades en general con los IFD.

V. A. LA UNIVERSIDAD COMO FORMADORA DE DOCENTES

143. Desde el punto de vista de su oferta, la formación de docentes compromete a la mayor parte de las universidades nacionales. En efecto, sobre un total de 38 universidades nacionales, son 35 las que ofrecen carreras de formación docente (92,1%). La mayor parte de estas universidades (28) forman profesores de nivel medio/ EGB 3 y Polimodal, en distintas disciplinas, mientras que sólo 8 forman docentes para EGB 1 y 2, y diez ofrecen carreras de formación de docentes para el Nivel Inicial. En el sector privado, la proporción de universidades que ofrece formación docente disminuye en relación con el total del sector: sobre un total de 42 universidades privadas, son 26 las que ofrecen carreras de profesorado (el 61,9%).
144. Si estos datos expresan el interés de la mayor parte del sistema universitario por la formación de docentes (que en el caso de las universidades públicas alcanza a su casi totalidad), los datos que siguen muestran la participación de las universidades

en la formación inicial de los docentes que actualmente se encuentran en actividad en el sistema educativo.

Cuadro n° 2: Docentes de educación común en función frente a alumnos, con nivel superior completo por tipo de título según nivel educativo (porcentajes).⁵⁵

NIVEL	TOTAL	TIPO DE TÍTULO						
		SUPERIOR NO UNIVERSITARIO EXCLUSIVAMENTE			SUPERIOR UNIVERSITARIO			
		Profesor	Técnico/profesional	TOTAL	Profesor	Técnico/profesional	COMB. CON AL MENOS UN TÍTULO UNIV.	TOTAL
Inicial	58.795	80.9	1.4	82.3	5.6	0.7	5.4	11.7
Primario/EGB 1 y 2	195.467	79.6	2.4	82	4.3	1.1	4.6	10
EGB 3	102.581	61.8	3.6	65.4	15.2	5.4	8.7	29.3
Medio/Polimodal	139.884	47.2	4.9	52.1	17.9	13.8	11.6	43.3
SNU de Formación Docente	10.759	32.4	3.5	35.9	22.2	14.2	23.5	59.9

Fuente: Elaboración propia, sobre datos del Censo Nacional de Docentes 2004, Resultados Definitivos.

145. Como puede apreciarse, los mayores porcentajes de docentes con título universitario (de profesor, técnico o profesional) en relación con el total de docentes en ejercicio, se concentran en el nivel medio y en el nivel superior no universitario. El porcentaje en EGB 3 también es muy significativo, lo cual responde por un lado, a que los títulos aprobados a partir del año 1997 son para EGB 3 y Polimodal, y por otro, a que en algunas provincias se introdujo en el tercer ciclo una estructura curricular similar a la del tradicional nivel medio.

146. En relación con el nivel medio/ polimodal, la alta presencia de titulaciones universitarias entre los docentes en ejercicio responde a varios factores: 1) a la preeminencia de la oferta de formación de docentes para este nivel en las universidades; 2) a la tradición curricular propia del nivel medio, que prioriza una organización en asignaturas vinculadas con las disciplinas de referencia, en continuidad con la organización de buena parte de las carreras universitarias; este rasgo favorecería la inserción en el nivel, no sólo de profesores universitarios sino también de egresados universitarios sin título docente; 3) la escasa oferta de formación no universitaria de profesores en algunas provincias (de hecho, si consideramos sólo los extremos, la proporción de docentes con título universitario según las jurisdicciones oscila entre el 25.6% en la provincia de Jujuy al 66.9% en la provincia de San Juan y en la provincia de La Pampa, en directa relación con la presencia o no en esas jurisdicciones de instituciones de formación de profesores no universitarias)

⁵⁵ No se incluyen los porcentajes correspondientes a las categorías “otras combinaciones de títulos” y “sin información”.

147. Por su parte, la mayor presencia de graduados universitarios en las instituciones de formación de docentes de nivel no universitario no requiere de mayor explicación. Sí interesa señalar que da cuenta del doble carácter del aporte de las universidades a la formación de docentes en el país: aportan de manera directa, en la medida en que son mayoritariamente sus graduados quienes ocupan puestos docentes en los institutos superiores, y de manera indirecta, en la medida en que estos profesionales son quienes contribuyen mayoritariamente a la formación de docentes para otros niveles.
148. Otro indicador que permite apreciar el aporte de las universidades a la formación de docentes es la formación de posgrado de los docentes en ejercicio en el sistema educativo. Aunque en algunos casos puede tratarse de títulos de posgrado obtenidos en otro tipo de instituciones o bien en el exterior, es esperable que la mayor parte de ellos hayan sido expedidos por instituciones universitarias nacionales o privadas del país.

Cuadro N° 3: Docentes con nivel superior completo por posesión de título de posgrado según nivel educativo (porcentajes)

NIVEL	TOTAL	TÍTULO DE MAESTRÍA O DOCTORADO	
		SÍ	NO
Inicial	58.795	9.0	91.0
Primario/EGB 1 y 2	195.467	9.8	90.2
EGB 3	102.581	9.7	90.3
Medio/ Polimodal	139.884	10.3	89.7
SNU de Formación Docente	10.759	13.5	86.5

Fuente: Elaboración propia, sobre datos del Censo Nacional de Docentes 2004, Resultados Definitivos.

149. Según se ve, no hay diferencias muy significativas entre los docentes de los distintos niveles, aunque la mayor proporción de docentes con títulos de maestría o doctorado se registra, naturalmente, en las instituciones superiores no universitarias. No obstante, es probable que las proporciones varíen y los guarismos aumenten si se consideraran títulos de posgrado de menor rango como las carreras de especialización, el cursado de cursos de posgrado e, incluso, la participación de docentes de los distintos niveles en ofertas de formación continua universitarias, que no certifican como posgrado. En cualquier caso, interesa destacar que la formación de posgrado para docentes representa un área que las universidades vienen transitando (especialmente a partir de la modificación del artículo 39 de la Ley de Educación Superior), cuyo desarrollo sería interesante promover.

V. B. LAS UNIVERSIDADES Y LOS INSTITUTOS NO UNIVERSITARIOS QUE FORMAN DOCENTES COMO PARTE DE UN SISTEMA INTEGRADO

150. El sintético panorama que acabamos de presentar muestra que las universidades deben ser consideradas co-responsables, junto con las instituciones superiores no universitarias, de la formación de docentes del país. Dicho de otro modo, comparten con los institutos de formación docente, la función de formar los recursos humanos que el sistema educativo requiere.
151. Desde esta perspectiva, **no se trata de “articular” institutos de formación docente y universidades, sino de asegurar que ambos tipos de instituciones se integren a un sistema formador**, cuya unidad debe estar dada por las orientaciones políticas de nivel nacional y provincial que resulten de los procesos de planificación que este documento considera inherentes a la constitución de la formación docente como sistema. Se trata de que la oferta de formación universitaria y no universitaria tienda a complementarse en un sistema integrado, de modo que, lejos de toda lógica competitiva, asegure el desarrollo de las distintas funciones del sistema formador.
152. Al mismo tiempo, un sistema integrado permitiría generar políticas vinculadas con problemas que, aunque con particularidades, son compartidos por las instituciones no universitarias y las universitarias. Entre otros, cabe mencionar: problemas relativos al ingreso, la retención, el prolongamiento de las carreras, los bajos índices de egreso, las condiciones de desarrollo de las prácticas, la vinculación de las carreras de grado con ofertas de formación continua. El abordaje de estos problemas no puede considerarse responsabilidad de cada una de las instituciones, ni tampoco un asunto privativo de la formación de uno u otro nivel, en la medida en que requieren de políticas de articulación con el nivel medio, de articulación de las instituciones superiores entre sí, de revisión de las políticas de articulación con las escuelas, etc.
153. Ahora bien, la definición de políticas que aseguren cierta direccionalidad del sistema formador, den respuesta a necesidades del conjunto de las escuelas y aborden problemas comunes a las instituciones universitarias y no universitarias de formación de docentes, exige considerar la complejidad del panorama institucional argentino que deriva de las diferentes dependencias jurisdiccionales y niveles de autonomía de las instituciones formadoras. Es esperable que el INFD asuma la función de promover políticas generales para el sistema formador, producidas en ámbitos integrados por las jurisdicciones provinciales y representantes de las universidades que forman docentes.
154. Entendemos que estos ámbitos, que podrán reproducirse a nivel provincial, deben permitir acordar unas políticas que, al tiempo que respeten la autonomía universitaria, aseguren la necesaria direccionalidad del sistema formador. Estas políticas podrán incluir: a) *regulaciones federales* sobre aspectos curriculares y sobre modalidades de articulación con las escuelas directamente vinculadas con la

formación inicial de docentes. Estas regulaciones serán las que aseguren la validez nacional de los títulos docentes, por lo cual el ámbito de definición y acuerdo debe ser federal; b) *políticas de promoción* que orienten un desarrollo planificado de funciones distintas de la formación inicial o la creación de ofertas de formación inicial nuevas, de acuerdo con las necesidades de las escuelas. Por su carácter regional, el ámbito de acuerdo de estas políticas deberá ser provincial y, como ya se ha señalado en otros apartados, deberá incluir representación de las instituciones formadoras locales, tanto universitarias como no universitarias; en este caso, la participación de la jurisdicción nacional deberá orientarse a asegurar, cuando se considere necesario, condiciones para el desarrollo de las políticas planificadas localmente.

V. C. LA ARTICULACIÓN DE LOS IFD CON LAS UNIVERSIDADES

155. Una consideración particular e independiente de la definición de lo que hemos llamado hasta aquí políticas de integración del sistema formador, merece la cuestión de la **articulación entre los IFD y las universidades**, ya no consideradas en su calidad de instituciones formadoras de docentes, sino como instituciones de producción científica y académica.
156. Se trata de generar líneas de articulación con las universidades que, por un lado, complementen y fortalezcan el trabajo de los IFD, poniéndolos en contacto con actividades, estilos de trabajo, lógicas de funcionamiento propias del nivel superior, y, por otro lado, ofrezcan a las universidades ámbitos de difusión, circulación y transferencia de su producción académica y científica que aumenten su alcance y su impacto social.
157. Estas líneas podrán asumir diversas formas y responder a propósitos diferentes. Entre ellas interesa mencionar las siguientes alternativas:
- Organización de acciones comunes que les permita a los IFD introducirse en ámbitos y estilos de trabajo con baja tradición en el nivel no universitario y que a su vez, maximicen el impacto de la producción universitaria. Por ejemplo, el desarrollo de proyectos de investigación conjuntos o la organización de eventos de intercambio académico o científico sobre temáticas acordadas por las dos instituciones.
 - Participación de los IFD en actividades organizadas por la universidad que resulten pertinentes en relación con el desarrollo de sus funciones específicas. Por ejemplo, eventos académicos o culturales en los que participen profesores y estudiantes de las instituciones no universitarias.

- Aprovechamiento de la experiencia formadora de los IFD para la identificación de vacancias en el conocimiento pedagógico que ofrecen las carreras pedagógicas de las universidades y en la investigación respectiva.
- Formación de formadores a través de postgrados de actualización o profundización disciplinar, didáctica o pedagógica. Estos postgrados podrán formar parte de la oferta regular de la universidad o bien diseñarse *ad hoc*, en acuerdo con instituciones formadoras.
- Acceso de los IFD (a estudiantes y profesores) a recursos bibliográficos o tecnológicos que la universidad pueda poner a disposición.
- Acceso sistemático de los IFD a información sobre eventos, publicaciones, investigaciones que la universidad desarrolla.
- Diseño de formas de articulación entre las carreras de grado no universitarias y las universitarias.
- Diseño y desarrollo de acciones de ambas instituciones en relación con el nivel medio del que provienen sus ingresantes.

158. Las posibilidades de desarrollo de estas u otras líneas de articulación dependerán de diversos factores, entre otros, de la cercanía geográfica de los IFD y las universidades, de las tradiciones ya instaladas en el sostenimiento de estos vínculos en ambos tipos de instituciones, y de la disponibilidad de recursos para el desarrollo de líneas de articulación específicas.

159. Aun cuando muchas de estas líneas de articulación estén disponibles hoy en día según sea la iniciativa de las instituciones, será necesario promover algunas estrategias que, en el mediano plazo, instalen en la cultura de ambas instituciones, formas sistemáticas de vinculación. Entre estas estrategias podrán contarse la firma de convenios, la creación de redes de difusión e intercambio, la promoción de actividades conjuntas por parte de las jurisdicciones provincial o nacional a través de estímulos presupuestarios, etc.

VI. EL GOBIERNO DEL SISTEMA FORMADOR

160. En la organización actual de la formación docente en Argentina, el Estado forma maestros y profesores a través de los Institutos Superiores de Formación Docente (algunos de los cuales ofrecen carreras técnicas) y a través de las Universidades. Unos y otras responden a instancias de gobierno diferentes: los Institutos dependen de cada una de las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, mientras que las Universidades, que son autónomas, se encuentran bajo la órbita del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
161. Esta situación abre un juego institucional tan potente como problemático, si no se cuenta con instrumentos o herramientas que permitan vincular orgánicamente los componentes del sistema, y otorgar una direccionalidad consistente a las políticas que desarrollan organismos de gobiernos múltiples y diferentes. Se trata, entonces, de herramientas de gobierno del sistema en cuanto tal. Algunas de esas herramientas tienen historia y tradición en el sistema educativo nacional (como la validez nacional de planes y títulos) en tanto otros más recientes (como la acreditación) ni funcionaron para toda la oferta de formación, ni alcanzan a las universidades, sin soslayar además la referencia a los problemas que presentaron.⁵⁶
162. Es sabido que uno de los cambios que más afectó la tradicional configuración de los sistemas educativos modernos (no sólo del nuestro) ha sido la descentralización educativa, de la que emergieron distintos modelos de gobierno: la organización nacional centralizada –con parcelas de cesión de autonomía-, la regionalización o modelo de centralización regional, el modelo localizado –con un alto grado de control local y grados variables de autonomía escolar- y los modelos de *cuasi* mercado (GIR, 2007). En el caso de nuestro país, venimos construyendo trabajosamente un modelo que combina aspectos de control local con otros de control central, algunos de los cuales se corresponden con lo definido normativamente, en tanto otros son resultado de las formas concretas de ejercicio del gobierno por parte de los distintos ámbitos involucrados.
163. En el caso de la formación docente argentina, debido a su compleja conformación, requiere la construcción de un modelo de gobierno específico, puesto que lo central y lo local se presentan aquí con singularidad respecto de otros niveles del sistema. En efecto, a los ámbitos de competencia diferenciados por el carácter federal del sistema educativo argentino, se agregan las responsabilidades repartidas entre el Ministerio nacional y los provinciales sobre instituciones diferentes: las Universidades en un caso, los Institutos en el otro. La creación del INFD se incorpora a este modelo en construcción, debido a que la Ley de Educación

⁵⁶ Véase el capítulo III de este documento.

Nacional lo define, en su artículo 76, como organismo responsable de las políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua.

164. La descentralización de la formación docente y su gobierno múltiple requiere, entonces, la generación de estrategias que permitan asegurar criterios comunes en la orientación del sistema y que conecten entre sí sus componentes; piénsese, por ejemplo, que la función de desarrollo profesional que esperamos le quepa al sistema formador, no se realiza por medio de una institución determinada, sino que es una función del conjunto.
165. El relevamiento de los sistemas de formación docente en otros países refleja un abanico de posibles reguladores del sistema formador. Existen al menos dos motivaciones comunes detrás del desarrollo de estos dispositivos: los cambios, ya señalados, en la organización y regulación de los sistemas debido a la descentralización, y la preocupación por direccionar la mejora de la formación de los docentes. El listado de posibles reguladores es tan variado como problemático: acreditación institucional, estándares de formación, requisitos de selección de los docentes, mecanismos de certificación, son herramientas que apuntan a unificar, pero cada una de ellas tiene sus particularidades, y la opción por unas u otras no puede considerarse por fuera de los contextos locales y de los propósitos que se procuran en relación con el sistema educativo.
166. Así, por ejemplo, países con escasez de docentes utilizan la vía de la certificación, porque les permite acelerar la incorporación de personal que no cuenta con la formación específica, mientras que otros países con abundante personal docente aplican políticas de selección para el ingreso a la formación e inclusive al trabajo docente. Algunos de los dispositivos reseñados se encuentran en uso hace varios años, mientras que otros son de desarrollo reciente. En la práctica, además, distintos dispositivos se combinan de manera diversa: los países de tradición más centralizada en la organización del sistema educativo y en el reclutamiento de los docentes suelen apelar a la acreditación, la fijación de estándares generales y los requisitos centralizados para las incumbencias de los títulos, en tanto los países de tradición descentralizada recurren también a los dispositivos de acreditación, pero los combinan con el uso de certificaciones y otorgamiento de licencias.
167. La experiencia internacional relevada (Acosta, 2007) permite advertir en torno a las posibilidades y los límites que cada una de estas herramientas tiene en relación con la idea de *sistema formador*, que es el objeto de este documento. Pero los dispositivos sólo pueden y deben evaluarse en función del sistema en el que se los implementa⁵⁷. Dado que estos dispositivos de regulación se vinculan con tradiciones y con decisiones de orientación política, consideramos prioritario avanzar en el futuro inmediato en el debate político acerca de su plausibilidad en el contexto argentino. Un ejercicio de este tipo debe partir de tres consideraciones fundamentales:

⁵⁷ Todo análisis de un sistema educativo se debe referenciar sobre la historia de configuración de ese sistema, los procesos de cambio que atraviesa y el contexto político, económico y social en el que se encuentra.

- 1) la organización de la formación docente y su gestión, y el lugar del INFD en ella,
 - 2) el estado de nuestra formación docente en relación con las tendencias internacionales: a medio camino entre las reformas mundiales de los '80 (por ejemplo, la extensión de la formación) y de fines de los '90 (por ejemplo, la acreditación institucional) (Acosta, 2007), y
 - 3) la falta de normativa específica para el nivel superior de formación docente, incluyendo el estado de debate en que se encontrará en el futuro la Ley de Educación Superior, que siempre ha sido de imprecisa pertinencia para los Institutos.
168. No será un debate sencillo, seguramente, pero no puede dejarse de lado si se trata de avanzar hacia un sistema formador que vaya resolviendo su fragmentación, que mejore la oferta de formación y que provea al sistema educativo de los recursos humanos que necesita en la actualidad.
169. La Ley de Educación Nacional establece algunas condiciones políticas para este debate. En efecto, en su artículo 77 establece que el INFD contará con asistencia de un Consejo Consultivo (integrado por representantes del Ministerio Nacional, del Consejo Federal, del Consejo de Universidades, y representantes del sector gremial, de la gestión privada y del ámbito académico), que constituye por su composición un ámbito de debate político entre sectores activamente involucrados en el gobierno del sistema formador. Por otro lado, en el Título XII sobre Disposiciones Transitorias, el artículo 139 señala que la cooperación técnica de las políticas de formación docente acordadas en el Consejo Federal se realizará a través de encuentros federales que garanticen la participación de las autoridades políticas a cargo del gobierno de los institutos bajo la coordinación del INFD. El funcionamiento regular de estas instancias, que se viene consolidando en la corta experiencia de los últimos meses, constituirá una condición de posibilidad del debate que se requiere.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN CITADAS:⁵⁸

- ACOSTA, Felicitas (2007). *Tendencias internacionales en la formación docente*. Informe final de consultoría realizada para el IIPE- UNESCO, sede Regional Buenos Aires, proyecto “Instituto Nacional de Formación Docente. Plan Nacional, Estrategias 6 y 7”. Buenos Aires, septiembre 2007.
- BERTONI, María Luz; CANO, Daniel (1990). “La educación superior argentina en los últimos veinte años: tendencias y políticas”. En: *Propuesta Educativa - 2 – 2*, pp. 11/24. Buenos Aires, 1990.
- CEOP (Centro de Estudios de Opinión Pública). *Consulta Nacional sobre Formación Docente Inicial y Continua. Informe final (versión sujeta a revisión, de circulación restringida)*. Buenos Aires, abril de 2007.
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. *Resolución CFCyE N° 32/93* (Documento A-3).
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. *Resolución CFCyE N° 36/94* (Documento A-9).
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. *Resolución CFCyE N° 52/96* (Documento A-11).
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. *Resolución CFCyE N° 63/97* (Documento A-14).
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN.. *Resolución 251/05. Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y continua- Informe Final*. Argentina, Diciembre del 2005.
- DAVINI, María Cristina (coordinadora). *Estudio de la calidad y cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina. Informe Final (Versión preliminar- Documento de circulación restringida)*. Agosto 2005. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- DIKER, Gabriela (2007). “Maestros y profesores. Itinerarios formativos, carrera docente y condiciones de trabajo”. En AAVV (2007): *La educación en debate: Desafíos para una Nueva Ley*. Memorias de las Jornadas de Reflexión Pública homónimas. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba.

⁵⁸ La bibliografía disponible sobre formación docente es amplísima y, por la naturaleza de este trabajo, no se incluyen aquí todos los textos que han funcionado como referencias en las elaboraciones, sino sólo los citados.

- DIKER Gabriela y TERIGI Flavia (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires, Paidós.
- ESTEVE, José María (2006). "Identidad y desafíos de la condición docente". En Emilio Tenti Fanfani (comp.): *El oficio del docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires, Siglo XXI/IIPE-UNESCO/Fundación OSDE.
- FLINDERS, David J.; NODDINGS, Ned y THORNTON, Stephen J. (1986). "El curriculum nulo: sus bases teóricas y sus implicaciones prácticas". En: *Curriculum Inquiry*, 16 (1) Spring 1986, pp. 33/ 42. Traducción.
- GIR de Educación Comparada. *Convergencia y divergencia de la formación inicial práctica del profesorado en la Europa Mediterránea*. Grupo Editorial Universitario. Granada, 2007
- GTD PREAL (2005). *Gestión de la formación docente: el caso de Inglaterra*. Boletín Nº 12. Noviembre 2005. www.preal.org [consulta Agosto 2007].
- HARGREAVES, Andy (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid, Morata.
- INFD/ MECyT. *Plan Nacional de Formación Docente. Documento para la discusión*. Buenos Aires, marzo de 2007.
- INGERSOLL, Richard. *A comparative study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations*. CPRE Policy Briefs. February 2007. www.preal.org [consulta Agosto 2007].
- Ley de Educación Nacional (Ley Nº 26.206).
- MAZZOLA, C., "La evaluación y la autonomía universitaria". En: Marquina, M. y Soprano, G. (coord.), Ideas sobre la cuestión universitaria. Aportes de la RIEPESAL al debate sobre el nuevo marco legal para la Educación Superior. UNGS, Buenos Aires, 2007.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA (2007). *La formación docente en el marco de la educación superior no universitaria. Una aproximación cuantitativa a su oferta de carreras, capacitación, investigación y extensión*. Buenos Aires, mayo de 2005.
- OECD (2005). *Teachers Matter. Attracting, developing and retaining effective teachers*. Browse-it edition
<http://213.253.134.29/oecd/pdfs/browseit/9105041E.PDF> Consulta: julio de 2006].
- PERRENOUD, Philippe (1994). *Savoirs de référence, savoirs pratiques en formation des enseignants une opposition discutable*. Faculté de psychologie et de sciences de l'éducation et Service de la recherche sociologique, Geneve, 1994.

- Revista *Perspectivas* Vol.XXXIII, Nº 3. Septiembre 2002 www.bie.unesco.org
- RINESI, E. y SOPRANO, G., “Universidad, Estado y sociedad. Los sentidos de la autonomía y la heteronomía en la experiencia de la universidad pública argentina”. En: *Marquina, M. y Soprano, G. (coord.), Ideas sobre la cuestión universitaria. Aportes de la RIEPESAL al debate sobre el nuevo marco legal para la Educación Superior*. Buenos Aires, UNGS, 2007.
- SOUSSAN, Georges (2002). “La formación de los docentes en Francia. Los institutos universitarios de formación de maestros”. En OREALC/UNESCO (2002): *La Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países*. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO.
- TERIGI, Flavia (2007a). “Exploración de una idea. En torno a los saberes sobre lo escolar”. En FRIGERIO, Graciela, DIKER, Gabriela y BAQUERO, Ricardo (comps.) (2007): *Lo escolar y sus formas*. Buenos Aires, Del Estante.
- TERIGI, Flavia (2007b). *Los formadores de docentes en el sistema educativo argentino. Estudio sobre perfil, trayectorias e inserción ocupacional de los docentes de la educación superior no universitaria de formación docente en base al Censo Nacional de Docentes 2004*. Buenos Aires, IIPE-UNESCO sede regional Buenos Aires.
- VILLEGAS-REIMERS, Eleonora (2002). “Formación docente en los Estados Unidos de Norteamérica: tendencias recientes en sus prácticas y sus políticas”. En OREALC/UNESCO (2002): *La Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países*. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO. www.unesco.cl [consulta: julio 2007].



Resolución N° 30-CFE-07
Anexo II



Presentación

1. Este Documento se propone desarrollar un marco conceptual acerca de la Formación Docente Continua (FDC) y el Desarrollo Profesional Docente (DPD) en tanto función del Sistema Formador. Desarrolla una serie de criterios que orientan la formulación de diversas propuestas y estrategias de acción para una de las áreas prioritarias fijadas por el Plan Nacional de Formación Docente (Resolución N° 23 del CFCyE, noviembre 2007). El documento tiene un doble propósito:
 - 1.1. establecer algunas precisiones conceptuales sobre el desarrollo profesional docente para mejorar su planificación a partir del diagnóstico y los antecedentes sobre el tema; y
 - 1.2. proponer criterios que orienten las líneas de acción y las actividades de desarrollo profesional docente en el país en sus distintos niveles (nacional, provincial e institucional).
2. Este Documento constituye una herramienta de trabajo para la discusión de los distintos sectores, actores, organismos involucrados en vistas a generar nuevas propuestas, dispositivos y estrategias de intervención. Su finalidad es fortalecer la calidad y pertinencia de la Formación Docente Continua (FDC) para la renovación de la enseñanza y las prácticas pedagógicas en los diferentes niveles del sistema educativo que permita garantizar el derecho a la educación y el acceso al saber de todos los ciudadanos.

I. Antecedentes

3. Múltiples aportes y antecedentes son tributarios de los debates que subyacen en este documento. Entre ellos la Res. N° 223/2004 del CFCyE sobre "Políticas para la formación y el desarrollo profesional docente"; las experiencias nacionales y provinciales en curso, los programas ya implementados satisfactoriamente y que han sido bien valorados por los docentes y las escuelas¹. Las iniciativas autogestionadas por colectivos docentes; las numerosas experiencias internacionales y la discusión proveniente del ámbito académico. Todas estas contribuciones abrieron un camino para la paulatina consolidación de un campo específico dedicado al Desarrollo Profesional y a la Formación Continua de los docentes. También se retoman las reflexiones y conclusiones de diagnósticos previos realizados por este Ministerio².
4. En la última década se verifica un aumento sostenido y cuantitativamente importante de la oferta de FDC en el país. Según datos del Censo Nacional de

¹ Entre estas experiencias se pueden mencionar el programa FORDECAP, el sistema de capacitación de Nueva Escuela e iniciativas de las Universidades como el PROYART de la UNGS. Más recientemente las Escuelas Itinerantes, los Seminarios sobre los Profesores y la Escuela Contemporánea y los Ciclos de Cine y Formación organizados por la DGCyFD del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. También el programa de becas de estudio para que los docentes de diferentes niveles, en especial los profesores de ISFD, realicen maestrías; los Seminarios y materiales de Narrativa y Documentación de Experiencias Pedagógicas llevados a cabo en convenio entre el MECyT y la OEA, por ejemplo.

² Se consultaron entre otros, los siguientes Documentos: "Estudio de Planes Globales 2003-2004. Una mirada comparada, Buenos Aires, abril de 2005. MECyT / DNGCyFD - FLACSO. Y "El desarrollo profesional docente: experiencias, temas y problemas. Informe Final MECyT / DINIECE presentado a la Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua, octubre de 2005. Véase al final otros Documentos trabajados.

Docentes 2004, alrededor del 70% de los docentes en actividad asistieron en los últimos cinco años a cursos de capacitación. El Estudio de los Planes Globales Provinciales 2003-2004 coordinado por FLACSO³ (2005) mostró que el componente de capacitación había sido el foco de intervención privilegiado en los Planes analizados. Este tipo de acciones también estuvieron acompañadas de otras que se propusieron incidir en el desarrollo curricular. Sin embargo la bibliografía proveniente del campo académico, diversos documentos nacionales e internacionales y los diagnósticos realizados por las cabeceras y equipos técnicos provinciales, dan cuenta de que estas acciones han tenido menor incidencia que la esperada respecto de la mejora del sistema educativo y de las experiencias de aprendizaje de los alumnos.

5. A pesar de los importantes esfuerzos realizados en los últimos años y de la renovación que se observa en los dispositivos de perfeccionamiento implementados en el país, los diversos actores y participantes coinciden en señalar la escasa transferencia, el bajo efecto que estas acciones han tenido en la renovación de las instituciones escolares y de las prácticas docentes. En consecuencia, parece necesario:
 - 5.1. Revisar modelos y dispositivos de la Formación Continua avanzando hacia concepciones más integrales.
 - 5.2. Diseñar y proponer nuevas alternativas para el DPD, sin desechar experiencias que han dado buenos resultados.
 - 5.3. Establecer con claridad la complejidad de los elementos que son puestos en juego en las políticas de DPD, revisando las expectativas depositadas en la Formación Continua, sus alcances y limitaciones sin renunciar a la intervención y al cambio.
6. Frente al diagnóstico que muestra la distancia existente entre los objetivos de mejora y transformación por un lado, y los logros de la Formación Continua, por el otro, resulta necesario precisar y acotar las expectativas y potencialidades que tiene la FDC y las políticas de desarrollo profesional. Cabe recordar que los programas de DPD no alteran las condiciones de trabajo de los maestros y profesores, ni tampoco la forma de estructurar y organizar la tarea escolar, de agrupar, promover y evaluar a los alumnos, por mencionar algunos de los elementos que forman parte de la "gramática escolar"⁴. No es lo mismo renovar la institución que innovar a nivel de las prácticas del aula. La renovación de las prácticas depende no sólo de los programas de formación docente, sino que es la resultante de múltiples elementos que trascienden el campo de la Formación Docente Inicial y Continua. La formación permanente puede acompañar las transformaciones de la carrera docente pero no podría por sí misma alterar la estructura del puesto de trabajo ni la carrera. Tales transformaciones deberán ser tratadas en las instancias de negociación nacional y provinciales que correspondan, con la participación de las organizaciones gremiales docentes. Por lo dicho, es necesario que la planificación de la FDC diferencie las dimensiones institucionales y

³ El estudio incluyó el análisis de los Planes Globales de 8 provincias que fueron tomados como casos testigos: Santa Cruz, Chaco, La Rioja, Jujuy, Corrientes, Córdoba, Mendoza y Buenos Aires.

⁴ Tyack, D. y Cuban, L. (2000) definen a la *gramática escolar* como la continuidad, regularidad, en las estructuras, reglas y prácticas que organizan la labor de enseñanza en las escuelas. Por ejemplo la división de los alumnos por edades y grados, la separación de contenidos en materias escolares, etc.

organizativas que estructuran la práctica docente –sobre las que el DPD no puede incidir-, de aquellas otras sobre las que sí puede trabajar.

7. Resulta necesario definir los alcances y limitaciones de los dispositivos de formación. Las políticas de DPD deberían advertir sobre posibles desarticulaciones entre las escalas de intervención y las expectativas que se manejan. De lo contrario, pueden suceder desajustes entre el dispositivo o línea de perfeccionamiento implementada y el objeto o meta del cambio que se persigue.
8. La hipótesis básica de que una formación permanente del profesorado crea un cuerpo docente mejor preparado, capaz de generar mejores procesos de aprendizajes y experiencias educativas en los alumnos, sigue siendo un supuesto válido y sostenido por las corrientes críticas, humanísticas y reconstruccionistas⁵. Es por ello que apostar a la formación de los docentes en servicio tiene un sentido político estratégico.
9. Es importante avanzar en el diseño de políticas más integrales que recuperen estrategias globales y articulen diversos focos de intervención. Este Documento aborda la complejidad de las diversas cuestiones que interactúan y configuran el campo de las Políticas de DPD.
10. En las iniciativas de FDC emprendidas durante las últimas décadas se destaca un alto grado de desarticulación. Esto ha llevado a la proliferación de acciones inconexas y paralelas que encaran un sinnúmero de agencias y organismos, tanto públicos como privados, del gobierno nacional y de las provincias. Éste constituye uno de los problemas a la hora de pensar políticas de FDC y DPD vinculadas con el mejoramiento de las experiencias educativas de niños y jóvenes, el desarrollo curricular de las escuelas y la transformación de las prácticas. Resta mucho por hacer para garantizar el acceso de todos los docentes a la capacitación gratuita y que las acciones que se implementan se rijan por criterios de calidad, pertinencia y relevancia, sin que esto signifique centralizar y homogenizar la oferta.

II. El Desarrollo Profesional Docente

11. La formación docente es un proceso continuo y de larga duración que no se agota durante la fase de la formación inicial. La profesión docente se encuentra permanentemente demandada por los cambios y avances que se operan en las diferentes esferas de la sociedad, la cultura, la política, las tecnologías, el conocimiento científico. El desarrollo profesional de los docentes constituye una estrategia fundamental tanto para renovar su oficio, como para responder a las nuevas necesidades de la sociedad, atendiendo a la complejidad de la tarea de enseñanza y de mediación cultural que realizan en sus diferentes dimensiones política, sociocultural y pedagógica.
12. Una primera aproximación a los **modelos**, enfoques y concepciones sostenidas sobre la formación permanente de los docentes permite diferenciar dos perspectivas contrapuestas:

⁵ Terhart, 2006 (véase referencia completa al final).

- (i) *la instrumental y carencial, frente al*
- (ii) *modelo centrado en el desarrollo.*

13. Cada modelo se fundamenta en distintos valores, tradiciones pedagógicas e intereses; a la vez que otorga cierto estatuto, función y rasgos a la profesión docente. Los modelos funcionan como un constructo o abstracción ideal de prácticas concretas, pero es posible identificar cómo subyacen características de uno u otro de estos modelos en contextos, situaciones y experiencias de formación reales. En las prácticas de formación se producen mestizajes y acciones híbridas que están lejos de responder a un modelo ideal o en estado puro.
14. En la concepción instrumental de la Formación Continua subyace la idea de un docente que carece, sujeto del déficit, ineficaz, que debe ser «reconvertido». En este caso, la capacitación se dirige a suplir las lagunas de su formación, compensar ineficiencias atribuidas a la débil preparación inicial o a los cambios ocurridos recientemente en la sociedad o en el currículum, ante a los cuales urge la actualización de las competencias, habilidades y conocimientos de los docentes⁶.
15. En oposición a este modelo "*carencial*", el modelo centrado en "*el desarrollo*" recupera la tradición crítica, fenomenológica y la narrativa. Concibe al docente como un trabajador intelectual comprometido en forma activa y reflexiva⁷ con su tarea, capaz de generar y decidir sobre su agenda de actualización. El propósito de la FDC es fortalecer el trabajo del docente para que sus decisiones de enseñanza ganen en autonomía y responsabilidad. Se trata de recuperar el conocimiento construido en la práctica, las experiencias y necesidades formativas de los docentes implicados; construir un saber que parta de las condiciones institucionales de la organización escolar específica y de los problemas detectados en la práctica trascendiéndolos. En este proceso los saberes de los docentes se articulan con el saber experto acumulado, con las experiencias desarrolladas por otros colegas y se nutre de la teoría y la investigación educativa.
16. La expresión "**desarrollo profesional**" pretende superar la escisión entre formación inicial y continua. Propone una nueva concepción para responder a las necesidades del profesorado y a sus contextos de actuación, al concebirse como una actividad permanente y articulada con la práctica concreta de los docentes.
17. Cuando la formación continua se ancla en la práctica cotidiana de los docentes y en los problemas de la enseñanza y del aprendizaje, promueve reestructuraciones, reflexiones y conceptualizaciones que abren nuevas perspectivas, permiten el planteo de estrategias didácticas preocupadas por mejorar el aprendizaje y la comprensión de los alumnos. El desarrollo profesional de los docentes se produce cuando éstos construyen conocimiento relativo a la práctica –propia o de los demás-, trabajan en el contexto de comunidades docentes, teorizan sobre su trabajo y lo conectan con aspectos sociales, culturales y políticos más amplios. Al tiempo que asumen su responsabilidad en la construcción de un proyecto educativo

⁶ Cabe señalar la situación particular de los profesionales, técnicos u otros en ejercicio de la docencia que no tienen formación pedagógica. Según el Censo Nacional de Docentes 2004, al menos el 7% no tiene título específico y se carece de datos para el 20% de los censados. En el nivel medio / polimodal la proporción de profesores sin formación docente se eleva al 13% y presenta picos importantes en algunas provincias que ya vienen afrontando estrategias para resolver esta carencia.

⁷ Esta línea se nutre de los trabajos de Schön; Fenstermacher; Elliot; Stenhouse; Brubacher, Case y Reagan, entre otros y reconoce antecedentes de pedagogos clásicos como John Dewey.

basado en la igualdad, el respeto a la diversidad, la formación integral de las personas y la confianza en la capacidad de aprendizaje de los alumnos.

18. Un principio fundamental presente en la idea del DPD es el trabajo horizontal y colaborativo entre formadores, especialistas y docentes, lo que lleva a revalorizar los saberes de la acción y los principios construidos a través de la experiencia. Este enfoque también ha recibido el nombre de "conocimiento de la práctica"⁸ porque propone la indagación como actitud permanente y no divide el universo del saber en, la teoría por un lado, y la práctica por el otro. A través de su desarrollo profesional, el docente identifica, plantea y busca soluciones a problemas de su práctica.
19. Otro criterio para caracterizar a los diferentes modelos de FDC es analizar cómo definen y organizan los siguientes elementos: (a) el *vínculo pedagógico* que se establece entre formador-formado que puede ser más o menos horizontal; (b) *la representación del acto de formación* que adquiere distintos formatos, desde la forma escolar clásica con relaciones verticales y jerarquías de conocimiento, hasta la forma interactivo – reflexiva basada en relaciones horizontales entre los participantes con la finalidad de resolver problemas reales a través de la producción colectiva y cooperativa de nuevos saberes.; (c) *la legitimidad / autoridad del formador*, puede provenir de una autoridad exterior, de su saber experto o bien ser construida en la interacción con el docente, a partir de su capacidad para enriquecer la mirada sobre los problemas escolares y de la enseñanza; (d) *la naturaleza de los dispositivos de formación*, el estatuto de los saberes puestos en juego y la coherencia del modelo de formación con una determinada estrategia de cambio⁹.
20. Toda propuesta de Formación Continua lleva implícita una idea y concepción acerca del cambio educativo. Si el cambio es concebido de una manera lineal que opera desde arriba hacia abajo, la formación tendrá determinados rasgos, por ejemplo: seminarios masivos con iguales características y contenidos para todos los docentes; o capacitación en "cascada", dirigida primero a un pequeño grupo que hará luego, las veces de multiplicador. Por el contrario si se trata de estrategias de innovación a ser construidas con la participación de los docentes en sus contextos de trabajo, la formación se centrará en la escuela con el objetivo de elaborar proyectos de innovación o de realizar apoyo profesional mutuo entre colegas.
21. Un mismo modelo de Formación Continua puede concretarse a través de distintos dispositivos y estrategias de acción. **El dispositivo** constituye una forma de pensar los modos de acción, es una respuesta y organización concreta que asume un programa o proyecto de capacitación. Por ejemplo, el dispositivo del curso puede ser llevado a cabo desde una concepción instrumental de la FDC o desde una perspectiva centrada en el DPD. Un dispositivo no se corresponde unívocamente con un modelo; aunque históricamente es posible vincular el origen de ciertos dispositivos con determinadas concepciones de la formación. En general, la capacitación docente se realizó a través de cursos fuera del horario laboral, presenciales o a distancia, frecuentemente vinculados con una concepción carencial o instrumental. Por el contrario, la documentación de experiencias pedagógicas de los docentes se ha vinculado con modelos centrados en la idea de desarrollo profesional.

⁸ Cochran-Smith y Lytle, S., 2003 (véase referencia al final).

⁹ Chantraine – Demailly, L. 1995 (véase referencia al final).

22. Pensar en términos de DPD implica superar las políticas que han alternado o yuxtapuesto dispositivos cambiando los módulos por las jornadas y las jornadas por los talleres, para centrarse, por el contrario, en la reflexión sobre los modelos que fundamentan las propuestas de formación y construyen la identidad profesional y laboral del docente. Las estrategias aisladas de capacitación orientadas a la implementación de reformas educativas y curriculares son insuficientes para resolver los problemas de desarrollo profesional y atender a sus múltiples dimensiones. Dada la complejidad de los problemas educativos, las políticas que focalizan en una única estrategia y línea de acción no logran las mejoras que se proponen. Se trata de contemplar la heterogeneidad de trayectorias, necesidades, situaciones y problemas de enseñanza y aprendizaje que emergen en los diversos contextos educativos.
23. En este proceso no hay caminos únicos ni dispositivos mágicos. La consideración de los docentes como adultos ya formados, con experiencia y en situación de trabajo, resulta un punto de partida ineludible pero no exclusivo. Las propuestas deberán recuperar el conocimiento pedagógico que se construye en la interacción docente – alumnos junto con el dominio de los saberes disciplinares y de la didáctica que permite poner a disposición del otro los conocimientos, lenguajes y conceptos del currículum escolar. Se trata de promover desempeños docentes que mejoren las experiencias y los resultados de aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos que transitan por las instituciones educativas; capaces de identificar los obstáculos y de utilizar los factores del contexto que enriquecen el ambiente y los logros de aprendizaje.

III. Desafíos para el diseño de políticas de Formación Continua y Desarrollo Profesional Docente

24. Los nuevos escenarios sociales en los que se desenvuelven los procesos de escolarización requieren de una formación permanente del profesorado que actualice saberes y herramientas al mismo tiempo que renueve el compromiso y la responsabilidad social con el mejoramiento, la expansión y calidad de la educación. ¿Cuáles son entonces los desafíos a considerar para el diseño de las políticas de DPD? Para responder a este interrogante es necesario examinar cuatro relaciones:
- La relación entre Formación Docente Inicial y Continua.
 - La relación entre las necesidades del sistema, de la institución y de los docentes.
 - La relación entre el DPD y las condiciones laborales.
 - La relación entre desarrollo profesional y carrera docente.
25. **La relación entre Formación Docente Inicial y Continua.** La formación docente constituye un proceso de larga duración que sucede en diversos períodos de la trayectoria de los docentes más que en momentos puntuales y aislados. Por este motivo es que la FDC se concibe en estrecha articulación con la FDI y con las actividades de investigación y trabajo comunitario que realizan las escuelas y los Institutos de Formación Docente. Las instancias, experiencias y conocimientos acumulados en las acciones de formación permanente pueden contribuir a enriquecer la preparación inicial, planteando nuevas áreas y estrategias que

permitan un vínculo más estrecho entre la formación y el trabajo de enseñar. Esto supone en primer lugar, revisar las funciones que cumplen los Institutos de Formación Docente en el sentido y según los alcances establecidos en el Anexo I y la experiencia acumulada en torno de la capacitación. En segundo lugar, plantea la necesidad de establecer redes con las escuelas de los niveles educativos para los cuales forman docentes y con otros organismos e instituciones que contribuyen al desarrollo profesional de los docentes.

25.1. En la medida en que ambas etapas de preparación y consolidación de la tarea docente (formación inicial y continua) compartan una misma filosofía y perspectiva, se evitarán procesos de "reconversión o resocialización profesional"¹⁰ en los cuales la capacitación contradice o se yuxtapone a los rasgos del oficio consolidados en etapas anteriores de la formación. Si estas dos instancias o fases de la formación responden a una lógica compartida y se desafían mutuamente, mayor es la posibilidad de lograr innovaciones, mejorar las prácticas escolares y sentar la idea del cambio y la actualización permanente como algo inherente al trabajo docente.

26. La relación entre las necesidades del sistema, de la institución y de los docentes. Las políticas que orientan los planes de Formación Continua deberían contemplar y conjugar tres demandas:

- (a) las exigencias, *necesidades y prioridades del sistema educativo*, por ejemplo la transformación de contenidos, nuevas modalidades de trabajo, exigencias sociales, u otras);
- (b) las que provienen *de las instituciones*, de proyectos o características de comunidades educativas particulares; y
- (c) las inquietudes *personales de los docentes* (interés en un área o problema educativo, requerimientos vinculados con determinadas etapas de su trayectoria o carrera docente, entre otros).

26.1. Las oportunidades que brinda el DPD se ligan con las condiciones y culturas institucionales en las que se inscribe la tarea docente. Las escuelas deben ser espacios capaces de multiplicar las ocasiones para que los profesores se forjen esquemas generales de reflexión y regulación de su práctica¹¹. El DPD se inscribe de este modo en las características y situaciones de trabajo específicas de los docentes. Las propuestas concretas deberán contemplar el escenario de problemas específicos de enseñanza, aprendizaje, vínculos y autoridad que se presentan en la tarea con grupos escolares particulares, caracterizados por rasgos propios y por otros que son comunes en el marco de la globalización de la cultura y de los problemas sociales contemporáneos.

26.2. Considerar a los docentes como partícipes y protagonistas activos de su desarrollo en tanto que trabajadores y profesionales, significa tener en cuenta sus trayectorias, experiencias previas e identidades laborales y profesionales en las que se han forjado. Esto plantea el desafío de planificar el diseño de diversas modalidades y dispositivos de Formación Continua que respondan a

¹⁰ Al respecto puede consultarse el trabajo de Bolívar, Antonio (2006).

¹¹ Según Perrenoud (2006), más que brindar todas las respuestas posibles, una formación orientada hacia la práctica multiplica las ocasiones para que los docentes se forjen esquemas generales de reflexión y regulación de su práctica. La formación y el trabajo colaborativo entre docentes en las escuelas, favorece el fortalecimiento de los procesos reflexivos sobre la acción de enseñar.

diferentes demandas, necesidades de actualización y desarrollo de los docentes, evitando la implementación de estrategias únicas y homogeneizantes.

27. **La relación entre el DPD y las condiciones laborales.** Las políticas que orienten la planificación del DPD han de tener en cuenta *las condiciones laborales* de los docentes y la estructura de su puesto de trabajo, cuestiones que deberán ser consideradas en el marco de las instancias de negociación colectiva y de paritarias que correspondan. La Formación Continua, en particular las propuestas en servicio centradas en las escuelas, requiere para su implementación de la disponibilidad de tiempo, recursos y espacios de trabajo en las instituciones educativas. El panorama actual que presentan algunas de estas condiciones, puede obstaculizar el desarrollo de ciertos programas y estrategias. El trabajo colaborativo de los docentes y la realización de proyectos en común por ejemplo, requieren de la posibilidad de encuentro, de espacios de trabajo conjunto, cuestiones que constituyen un reto dentro de la organización escolar actual.
28. **La relación entre FDC y carrera docente.** Las políticas de DPD pueden acompañar el cambio y la renovación de la carrera docente hacia estructuras más horizontales y diversificadas que generen nuevos estímulos y motivaciones para la realización personal de actividades de DPD. Se trata de generar un ambiente profesional más atractivo, con nuevas posibilidades de progreso individual en la carrera, sin alentar el denominado "credencialismo" y la mera acumulación de puntaje. Son las normas legales, los estatutos docentes vigentes y los acuerdos paritarios a establecer en futuras negociaciones colectivas, los que regulan las relaciones entre Formación Continua y carrera docente.

28.1. Sin embargo, se aspira a proponer y establecer motivos válidos para que los docentes sostengan proyectos de desarrollo profesional, sin acudir a mecanismos basados en el reconocimiento salarial a cambio de la formación continua. Las iniciativas de DPD pueden jerarquizar y revalorizar la profesión y el trabajo docente mediante otras formas que garanticen la permanencia de los buenos docentes en el sistema educativo, a través de diversos estímulos que no estén basados en el salario. Por ejemplo: la participación en la elaboración e implementación de proyectos; la publicación de resultados y materiales realizados en actividades de perfeccionamiento y desarrollo; la realización de pasantías en otras instituciones; la asunción de nuevos roles, de orientación y tutoría a los maestros y profesores que recién se inician; la coordinación de proyectos o de áreas de trabajo, etc.

IV. Criterios para la planificación de la FDC y el DPD

29. El desarrollo profesional comprende **procesos** de aprendizaje de diversa naturaleza que habrá que considerar al momento de planificar dispositivos concretos de formación continua:

29.1. **Pedagógicos:** el DPD implica múltiples aprendizajes que pueden llevarse a cabo en las áreas del currículum, en la gestión de las clases escolares, en el trabajo en equipo, en la exploración y reflexión de la propia práctica, en el análisis de casos y de la experiencia de otros, en el estudio de nuevas teorías y

conceptos que posibiliten la reconstrucción y renovación de las estrategias y de los recursos docentes para la enseñanza.

29.2 Personales: el DPD favorece la comprensión de sí mismo. Recuperar el "deseo" de educar y de enseñar, aquello que nos condujo a elegir la profesión, implica conocerse a uno mismo, analizar la trayectoria e historia profesional personal¹², estar dispuesto a inventar y reinventar. La tarea educativa es por definición una tarea "de relación" que posibilita el crecimiento propio y ajeno; es abrirse a la sorpresa del otro, de lo otro¹³.

29.3 Institucionales: el DPD se da en contextos colegiados y grupales, a través del intercambio de experiencias en el seno de determinados equipos de trabajo y culturas profesionales e institucionales. Estos colectivos son los que permiten experimentar y poner a prueba los aprendizajes a la vez que conectarse con otras instituciones culturales, comunitarias y redes profesionales. Las escuelas constituyen un entorno de socialización y aprendizaje para los alumnos, pero también para los docentes.

30. Los escenarios contemporáneos atravesados por graves problemas de pobreza y desigualdad socio-cultural, jaquean la identidad y autoridad de los docentes planteando nuevos desafíos a su trabajo y a su tarea de enseñanza. El propósito general de la FDC es que los docentes y los formadores construyan **nuevas claves de lectura e interpretación de su tarea y de los procesos de escolarización para orientar sus acciones**. Esto permitirá asumir el control sobre su práctica y ocupar un rol protagónico en la transmisión y producción cultural, atendiendo los nuevos desafíos de la tarea de enseñar.
31. En este marco se proponen **cuatro principios básicos para orientar la planificación** de los programas, proyectos y estrategias de DPD en los distintos niveles y ámbitos de su ejecución:
- 31.1. Las acciones de formación permanente del profesorado tendrán como horizonte: *la mejora de la calidad de los aprendizajes de los alumnos, su profundización y diversificación*.
 - 31.2. La Formación Continua deberá ser capaz de *dialogar con las prácticas docentes e interpelarlas*, es decir de movilizarlas en una espiral de reflexión, análisis, reformulación y puesta a prueba constante.
 - 31.3. La FDC deberá vincular la práctica con la *comprensión de las transformaciones del mundo y la cultura contemporáneos*.
 - 31.4. La Formación Docente Continua se desarrollará principalmente *en los espacios concretos de desempeño del docente*, en los escenarios donde surgen los problemas de la práctica. A tal fin será necesario acercar las tareas de los formadores al terreno y revisar el tipo de vínculo entre las instituciones a cargo de la formación y las escuelas.

¹² Al respecto puede consultarse la obra de Goodson, 2004 (ver referencia completa al final del Documento).

¹³ Contreras, J. 2006 (ver referencia completa al final del Documento).

32. En relación con la “interpelación de las prácticas”, esta puede realizarse u operar sobre diferentes órdenes o ámbitos. Es posible que el DPD interpele las prácticas en el orden de (i) *lo conceptual*, (ii) de *lo instrumental*, o bien en (iii) *la identidad profesional y laboral* de los docentes.

32.1. En el primer caso, las acciones de DPD pueden generar nuevas comprensiones y *conceptualizaciones* de la tarea docente y del proyecto educativo de las escuelas al movilizar los conocimientos, esquemas y las categorías con las cuales se interpretan los procesos de escolarización, las situaciones didácticas, la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. Para ello se requiere –entre otras cuestiones- profundizar en la comprensión académica de las disciplinas y en su didáctica.

32.2. Además, el DPD deberá ser capaz de interpelar el orden de *lo instrumental* al generar nuevas rutinas y esquemas de acción, estrategias, recursos, materiales y destrezas “en *situación*”, acordes a los contextos específicos en que se desenvuelven las experiencias de escolarización de los niños y jóvenes, a los problemas o situaciones que obstaculizan su aprendizaje.

32.3. Finalmente, en el tercer orden enumerado, el DPD puede movilizar la reflexión sobre la *identidad profesional y laboral* de los profesores en vistas a propender a desempeños profesionales flexibles, abiertos y comprometidos socialmente; capaces de enlazar y de dar nuevos sentidos a los aspectos vocacionales, profesionales, sociales y laborales que están presentes en el oficio del docente. La FDC promoverá la comprensión del mundo y la cultura contemporáneos y el rescate de la dimensión ético – política de la profesión.

33. El DPD pone en el centro de la escena el aprendizaje de los alumnos. **La tarea del formador** es la construcción conjunta –con los maestros, profesores y directivos- de los diagnósticos y problemas escolares relevantes de ser tratados mediante nuevas aproximaciones y proyectos de intervención didáctica. Para que esta construcción tenga lugar, el formador debe conocer y vivenciar “el terreno”, aprender del cotidiano escolar y de las prácticas que observa. En esta interacción, el proceso de FDC se realiza en una doble dirección: hacia el docente y hacia el formador.

34. El desarrollo personal y profesional de los docentes se produce en **situación de trabajo**, dentro del contexto de la organización escolar. Es una actividad que incluye mucho más que a un solo profesor actuando individualmente. Es por lo general un asunto de grupos de profesores, trabajando con especialistas, supervisores, administradores, orientadores, padres y muchas otras personas e instituciones que están conectadas con la escuela.

35. La actividad de los formadores consiste en promover mediaciones que ayuden a mirar aspectos automatizados de la práctica, representaciones naturalizadas, formas de actuar no cuestionadas pero incorporadas en las rutinas escolares. Llamar la atención sobre elementos o cuestiones que son escasamente consideradas en la práctica cotidiana, en la interacción cara a cara con los alumnos y con los demás actores institucionales. Se trata de favorecer la comprensión e intervención de las prácticas docentes en sus distintas dimensiones: disciplinar; didáctica; interactiva / comunicativa; comunitaria / social; cultural; institucional y política.

36. En síntesis, los **criterios que se proponen para orientar la planificación y diseño de acciones y dispositivos de formación continua o DPD, son los siguientes:**

- a. La implicación del profesorado en el planteo, la indagación y resolución de problemas que estén vinculados con los aprendizajes de los alumnos o con cuestiones consideradas prioritarias en el marco de las políticas nacionales, provinciales y de los futuros acuerdos que se alcancen.
- b. La instauración de modalidades de aprendizaje y desarrollo profesional colectivas, colaborativas y horizontales que otorguen a los docentes crecientes niveles de autonomía y autoridad profesional.
- c. El reconocimiento de la escuela como escenario y contexto natural para el desarrollo profesional de los docentes y la implementación de las acciones y proyectos de FDC.
- d. El potencial de los proyectos y dispositivos de DPD para interpelar las prácticas docentes en los tres órdenes mencionados (conceptual, instrumental, profesional) y contribuir al desarrollo / profundización de los conocimientos, actitudes y procedimientos necesarios para su tarea.
- e. La recuperación de la práctica y experiencia de los docentes como fuente de conocimiento, análisis, reflexión, aprendizaje; punto de partida y anclaje ineludible de la Formación Continua.
- f. La potencialidad de los proyectos de DPD para establecer redes entre instituciones educativas y no educativas, con la comunidad y con otros entornos más amplios y lejanos (redes virtuales, comunidades de aprendizaje, discusión e intercambio de prácticas).
- g. La diversidad de dispositivos, propuestas y acciones que estén diseñadas a partir de la detección de necesidades, problemas o intereses de ciertos colectivos docentes e instituciones que constituyan asuntos educativos relevantes; dando lugar a que los docentes recorran diversas opciones en términos de su trayectoria formativa y profesional.
- h. La inclusión de estrategias de seguimiento y evaluación de las acciones implementadas y de mecanismos de articulación entre programas, acciones e instituciones oferentes.

37. El Instituto Nacional de Formación Docente tiene la función de proponer periódicamente al Consejo Federal de Educación prioridades temáticas y líneas de acción para el DPD a partir del diagnóstico previo de problemas y necesidades del sistema educativo. Al mismo tiempo que compromete su esfuerzo para brindar apoyo y asistencia técnica a las prioridades y lineamientos específicos que surjan de las características y necesidades provinciales.

38. Garantizar el acceso de los docentes a la FDC requiere una construcción colectiva que incluya a todos los actores e instituciones que integran el Sistema Formador y que asuman esta función. La planificación, seguimiento y evaluación del DPD -en el

marco de la planificación integral del Sistema Formador- es una responsabilidad compartida por la Nación y las Jurisdicciones, que deberá atender a la potencialidad y singularidad de cada situación. El Instituto Nacional de Formación Docente junto con las jurisdicciones tienen la responsabilidad de llevar adelante líneas de acción de Desarrollo Profesional a través de dispositivos sistemáticos de FDC. Será decisión de los organismos y autoridades correspondientes en cada provincia considerar la oportunidad, relevancia y factibilidad de efectivizar determinadas líneas y acciones para el logro del DPD, en el marco de los principios y criterios definidos previamente.

▪ **V. Modalidades para la implementación de acciones de DPD**

39. A partir del modelo de formación permanente centrado en el desarrollo profesional del docente explicitado en el apartado II de este Documento, y según los criterios establecidos para su planificación, las acciones de FDC podrán concretarse a través de diversos dispositivos y modalidades de formación. Más allá del dispositivo concreto que adquiera la organización de las acciones de FDC, *las modalidades* representan distintas variantes y formas que puede asumir el vínculo pedagógico entre formador y formado y las relaciones que se establecen en el acto formativo; pueden definirse relaciones más bien asimétricas, tradicionalmente escolares, o bien, caracterizarse por vínculos más horizontales y colaborativos o simétricos entre los participantes. Este Documento propone en particular, el despliegue de las siguientes **modalidades de trabajo para el DPD:**

- Desarrollo Profesional centrado en la escuela.
- Redes de Formación e Intercambio para el DPD.
- Ciclos de Formación.
- Postgrados y postítulos.

• **Desarrollo Profesional centrado en la Escuela**

40. Las limitaciones para mejorar la práctica escolar y provocar el desarrollo profesional que evidenció la capacitación docente de corte técnico-instrumental, basada en acciones destinadas a los docentes convocados individualmente, dieron lugar al planteo de modalidades de formación alternativas centradas en la escuela, en la reflexión compartida de la práctica y en la construcción colectiva de saberes.

41. *La formación centrada en la escuela* propone una relación de "interioridad" entre los docentes y el conocimiento pedagógico¹⁴. Esta modalidad puede adquirir diversas características, pero conduce a una revisión de las reglas de juego tradicionales y al establecimiento de nuevos vínculos entre el docente, el conocimiento y su práctica. Dentro de esta modalidad se pueden organizar y articular distintas *actividades* dando lugar a variados dispositivos de DPD, entre estos pueden mencionarse:

¹⁴ La práctica docente integra diferentes tipos de saberes: curriculares, pedagógicos, de las disciplinas y de la experiencia. Con los tres primeros los docentes mantienen una relación que ha sido definida en términos de "exterioridad"; mientras que con los segundos, los maestros tienen una relación de "interioridad" (Tardif, M; Lessard, C. y Lahaye, L. 1991; citado en Salgueiro, 1998).

- a. asesoramiento pedagógico a las escuelas
 - b. elaboración y desarrollo de proyectos curriculares e institucionales
 - c. grupos de innovación en las escuelas y entre escuelas;
 - d. ateneos pedagógicos para la discusión de casos;
 - e. proyectos de documentación de experiencias pedagógicas;
 - f. seminarios de profundización teórica;
 - g. pasantías en otras instituciones escolares y no escolares;
 - h. apoyo profesional mutuo entre colegas y con la colaboración de expertos;
 - i. tutorías de parte de un docente experimentado, con amplia trayectoria.
42. *El DP centrado en la escuela* permite focalizar en la detección, análisis y solución de los problemas prácticos que tienen determinados colectivos docentes, planteando nuevos caminos y alternativas para la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. Este tipo de estrategias apunta a superar el carácter individualista de otro tipo de acciones, al promover un trabajo colaborativo entre pares y situacional en las instituciones. Uno de los desafíos es generar compromisos colectivos al interior de la escuela entre grupos de docentes. El otro es atender la heterogeneidad de los escenarios institucionales en donde trabajan los docentes.
43. La formación centrada en la escuela se asienta en la idea de que la institución escolar es el espacio de trabajo donde surgen y se deben resolver la mayor parte de los problemas de la enseñanza. En las escuelas se detectan situaciones reales y significativas para un determinado grupo de maestros, las que se convierten en objeto de reflexión y análisis. Otro desafío es la construcción de las necesidades y demandas de formación y desarrollo profesional de los docentes en determinadas instituciones. En este punto la intervención de los formadores y especialistas externos a la escuela es fundamental para colaborar en la lectura y construcción de los problemas de cada escuela.
44. En este proceso, el *Desarrollo Profesional centrado en la escuela* permite a los formadores acrecentar, reestructurar y asimilar nuevos saberes. El contacto con el cotidiano escolar genera aprendizajes provenientes de los escenarios y contextos particulares donde transcurren las acciones educativas. De este modo es posible revisar las teorías, el saber experto y construir categorías de interpretación de los procesos educativos en toda su complejidad al abordar nuevos elementos y problemas surgidos de la práctica, del contacto e intercambio con los alumnos, maestros, padres y directores.
45. Esta modalidad de trabajo puede ser llevada a cabo por los Institutos de Formación Docente y/o las universidades, o por redes articuladas de instituciones formadoras, constituyéndose a la vez en un modo de estrechar y enriquecer lazos con las escuelas destino que reciben a los estudiantes durante la realización de los períodos de observación, trabajo de campo, práctica y residencia. En el mismo sentido señalado por el Documento de Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial¹⁵: "Se plantea, entonces, la necesidad de constituir sólidas redes de formación no restringidas al cumplimiento burocrático de prácticas formales, sino incluyendo el desarrollo de trabajos y experiencias pedagógicas conjuntas en ámbitos escolares diversificados (...) Así la experiencia de vida escolar, las prácticas de enseñanza de los docentes de las escuelas y las prácticas

¹⁵ Res. CFCyE N°24, noviembre, 2007.

de enseñanza de los propios alumnos y docentes de los Institutos Superiores se constituyen en fuentes de conocimiento y reflexión para la formación”.

- **Redes de Formación e Intercambio para el DPD de maestros y profesores**

46. Los profesores construyen su identidad y trayectoria en el transcurso de su formación inicial y a lo largo de toda su socialización profesional en las escuelas. Estos procesos ocurren en el contexto de pequeñas culturas profesionales de pertenencia: los departamentos, las asignaturas que dictan en el caso de los profesores de secundaria; los ciclos o áreas curriculares de especialización en el caso de los maestros de primaria. Pero también en el seno de culturas, relaciones y estructuras propias de sus condiciones y puestos de trabajo que generalmente los lleva a trabajar en más de una institución y en varios niveles educativos al mismo tiempo. En este contexto las *Redes de maestros y profesores* pueden constituirse en una modalidad de trabajo y formación muy valiosa.

47. Esta modalidad de DPD puede enfocar la formación permanente sobre un área, materia específica o ciclo de la escolaridad para brindar a los docentes la oportunidad de profundizar en el conocimiento de sus alumnos y/o del contenido de su disciplina, en las estrategias de enseñanza relativas a determinados etapas de la escolaridad. A través de *las Redes* los docentes forman parte de un colectivo profesional, su experiencia es respetada y pueden ser participantes activos de una comunidad discursiva para el mejoramiento de su práctica. *Las Redes* rompen con el aislamiento y trabajo solitario que caracteriza en muchos casos a la tarea del docente y responden a la necesidad que estos tienen de compartir con otros colegas en una relación horizontal y poco institucionalizada, sus experiencias y opiniones. Esta forma de trabajo permite aumentar la motivación de los docentes y sus conocimientos pedagógicos, generando compromiso con la mejora de la educación. *Las Redes* de docentes presentan los siguientes rasgos¹⁶:

- Programas más motivadores que prescriptivos.
- Aprendizaje más indirecto que directo.
- Formatos más cooperativos que individualistas.
- Trabajo integrado, más que fragmentado.
- Liderazgo más facilitador que directivo.
- La animación de perspectivas y pensamientos múltiples en lugar de unitarios.
- Valores a la vez específicos del contexto y genéricos.
- Estructuras dinámicas, más que estáticas.

48. Esta modalidad de DPD se propone impulsar dispositivos de formación que trabajen a partir del armado de *Redes de maestros, profesores e instituciones*. Este mecanismo podrá reunir a profesores que trabajan en más de un establecimiento pero que se encuentran y comparten su tarea en alguna de esas escuelas; o a maestros y profesores de distintos niveles educativos, a formadores y docentes universitarios. Puede tratarse de escuelas próximas, pertenecientes al mismo distrito o zona de influencia, o no. En el caso de las zonas rurales y ciudades más pequeñas del interior habrá que pensar cómo cubrir las distancias y condiciones geográficas. La utilización de las Nuevas Tecnologías, a través del e-mail, de la creación de e-groups y de plataformas virtuales son herramientas que facilitan la

¹⁶ Características descritas por Lieberman y Wood (2003) a partir de una investigación sobre el funcionamiento de 16 redes de docentes en el año 1993.

comunicación y el trabajo conjunto a pesar de las distancias físicas. De esta manera es posible combinar jornadas presenciales con instancias virtuales de trabajo a partir del planteo de un tema o problema común de indagación y práctica.

49. La familiaridad y aptitud en el manejo y utilización de las NTICs, constituye una herramienta fundamental y con gran potencial al servicio del DPD individual y colectivo. En primer lugar como herramienta de comunicación, intercambio y circulación de experiencias. En segundo lugar como fuente de recursos, bibliografía y materiales para la actualización y formación permanente del docente y para su utilización en clase, con los alumnos.
50. Algunas de las *actividades* en torno a las cuales pueden constituirse las Redes de maestros y profesores son las siguientes:
 - a. mesas redondas, jornadas de presentación y discusión de experiencias docentes;
 - b. talleres o seminarios organizados por la red con especialistas para disertar sobre un tema de interés para los maestros y profesores de la Red;
 - c. publicación de materiales didácticos, secuencias de enseñanza y recursos elaborados por los docentes de la Red sobre un área o eje de trabajo definido previamente;
 - d. boletín electrónico con noticias de interés para la comunidad docente, donde se informe la realización de eventos, jornadas, sistemas de alertas bibliográficos, reseñas, comentarios de publicaciones y eventos culturales y artísticos de las localidades de pertenencia de los docentes miembros de la Red;
 - e. foros electrónicos para el debate sobre temas que preocupan a los docentes.

- **Ciclos de Formación**

51. Los ciclos forman parte de un trayecto de desarrollo profesional destinado a un determinado grupo de docentes que son convocados con la finalidad de analizar las tareas propias de su puesto de trabajo, en su área de especialización, en la función y tarea que desempeñan o desempeñarán. Los ciclos de formación pueden dirigirse a profesores, maestros, directores, supervisores, tutores de curso, coordinadores de ciclos, jefes de carreras o de departamentos.
52. Mediante el aporte de especialistas, los ciclos de formación permiten desarrollar una mayor comprensión del desempeño en un puesto de trabajo a partir de los marcos conceptuales de referencia que ya poseen y de las aportaciones que el ciclo ofrece. Esta modalidad promueve la interrogación y reflexión acerca del desempeño en las instituciones educativas y las maneras de asumir la tarea.
53. Los ciclos constituyen una modalidad de formación que incluye diversas actividades que focalizan en aspectos temáticos relacionados con la experiencia de los docentes que participan y con su desempeño actual o futuro. Apuntan a problematizar y analizar críticamente la tarea docente en diferentes dimensiones y desde diversas perspectivas teóricas. Entre las *actividades* a desarrollar dentro de esta modalidad es posible recurrir entre otras, al:

- a. análisis de casos;
- b. estudio de incidentes críticos y propuesta de cursos alternativos de acción;
- c. lectura y discusión de bibliografía;
- d. conferencias y paneles a cargo de expertos;
- e. presentaciones, explicaciones y desarrollos a cargo de los formadores;
- f. elaboración de planes de trabajo y proyectos a cargo de los participantes.

- **Postgrados y postítulos**

54. La formación de postgrado para los profesores de ISFD constituye una modalidad de desarrollo profesional de gran valor para los formadores, quienes participan y acceden a ofertas universitarias que aportan a la actualización o profundización de conocimientos en las distintas áreas o disciplinas de su especialidad. Esta modalidad constituye un modelo formativo clásico en el que se establecen vínculos asimétricos entre formador – formado, y en el cual el diseño de la oferta formativa está exclusivamente a cargo de la institución responsable. Se dará continuidad -a través de becas u otros mecanismos de estímulo que se acuerden- para realizar especializaciones de postgrado en aquellas áreas y/o disciplinas que se consideren prioritarias en el planeamiento de las Políticas de Formación Docente Continua.
55. Los postítulos son ofertas de formación a cargo de los ISFD para los docentes de los diferentes niveles y modalidades. Se trata de propuestas a término que focalizan en un tema, eje o recorte específico de los procesos educativos que contribuyen a fortalecer y actualizar saberes para el ejercicio de la tarea docente o de otras funciones en las instituciones educativas. Los postítulos se rigen por la normativa que establece la Res. 151/2000 del CFCyE y las normas provinciales concordantes. Sus temáticas deberán ser periódicamente renovadas y acordadas en función de las prioridades, áreas de vacancia y cuestiones educativas más relevantes y significativas que serán oportunamente fijadas por los diagnósticos de cada jurisdicción.

VI. Líneas de acción para el Desarrollo Profesional Docente

56. Según los alcances fijados en el Anexo I resulta necesario ampliar las funciones del sistema de formación docente sin que ello signifique convertir toda necesidad del sistema en una función de cada institución formadora, sino prever que estas necesidades sean cubiertas por el sistema formador en su conjunto; en tal sentido, se deberá atender a las necesidades de formación permanente y desarrollo profesional que presentan el *sistema educativo, las instituciones y los docentes* a través de la implementación de distintas líneas de acción, que responden de manera prioritaria, aunque no excluyente a demandas de alguno de los tres tipos.
57. Las siguientes líneas de acción atienden prioritariamente *necesidades propias del sistema educativo*:
- 56.1 Formación para el desempeño de nuevos roles en el sistema educativo.
 - 56.2. Preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión.

56.3. Formación pedagógica de agentes sin título docente y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia; esto incluye a los idóneos en idiomas que sean requeridos para dar cumplimiento a la universalización de una segunda lengua.

58. Las *necesidades de las instituciones* serán atendidas principalmente a través del:

- 57.1. Acompañamiento a los docentes durante sus primeros desempeños.
- 57.2. Asesoramiento pedagógico a las escuelas.
- 57.3 Desarrollo Profesional para directivos y docentes de instituciones formadoras.

59. Las *necesidades de actualización y formación permanente de los docentes en ejercicio* serán cubiertas entre otras líneas, a través de:

- 58.1. La actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio.
- 58.2. El acompañamiento a los primeros desempeños como docentes.
- 58.3. El DPD para directivos y docentes de instituciones formadoras.

Ejemplos de relaciones posibles entre modalidades y líneas de acción

Modalidades	Líneas de acción que responden predominantemente a necesidades...		
	Del sistema educativo	De las instituciones	De los docentes
DPD centrado en la escuela		Acompañamiento a los docentes durante sus primeros desempeños	
		Asesoramiento pedagógico a las escuelas	Actualización disciplinar y pedagógica
Redes de formación e intercambio	Grupos de innovación y desarrollo de proyectos		Actualización disciplinar y pedagógica
		Desarrollo profesional para profesores y directores de ISFD	
Ciclos de Formación	Formación pedagógica para agentes sin título docente	Desarrollo profesional para profesores y directores de ISFD	
	Formación para nuevos roles del sistema		
	Preparación para cargos directivos y de supervisión		Actualización disciplinar y pedagógica
Postgrados y postítulos			Actualización disciplinar y pedagógica

• **Acompañamiento a los docentes durante sus primeros desempeños**

60. Numerosas investigaciones, experiencias nacionales e internacionales han llamado la atención sobre la especificidad de la etapa que afrontan los maestros y profesores noveles durante sus primeros desempeños en las escuelas¹⁷. Las características particulares de esta fase de desarrollo profesional llevaron a definirla

¹⁷ Al respecto y en nuestro medio puede consultarse la obra de Davini, Coord. (2002); en el contexto internacional los trabajos de Bullough (2000) y de Marcelo García (1999), entre otros.

por distintos autores en la literatura académica en términos del "*choque con la práctica*". Desde esta perspectiva se reconocen fenómenos en los cuales se produce un olvido y retroceso de los aprendizajes realizados durante la formación inicial. Frente a la inseguridad que suele caracterizar a estas primeras experiencias y a la complejidad de las situaciones de trabajo, los jóvenes graduados regresarían a ese fondo de saber, a las matrices fundantes que conformaron su paso por la cultura escolar. Otras contribuciones consideran que el proceso de construcción de la identidad docente se inicia en los primeros desempeños laborales y diferencian estas experiencias de aquellas transitadas en la formación inicial¹⁸.

61. En base a estos hallazgos y a la idea ya explicitada por este documento acerca de la formación docente como un proceso de larga duración que responde a diferentes necesidades en cada etapa de la trayectoria profesional, se propone la implementación de estrategias de acompañamiento para los docentes durante sus primeras inserciones profesionales.
62. *El acompañamiento* responde a la necesidad de los docentes noveles de conformar su propio estilo dentro de un género profesional y les proporciona un encuadre de análisis de los problemas de la práctica que no son sólo resultado de su inexperiencia, sino también, parte de las características de una de profesión que presenta altos grados de incertidumbre para quienes la ejercen. Por tratarse de una construcción progresiva de la identidad profesional docente¹⁹, el acompañamiento es una forma de trabajo colaborativa entre pares para el análisis de la práctica.
63. El acompañamiento facilita que los docentes principiantes: reconozcan las singularidades del aula; superen la versión genérica de alumno que pudo haberse construido en la formación inicial; identifiquen la implicación que se pone en juego cuando el docente constata que la vida de sus alumnos incide en la propia; asuman su compromiso con el mejoramiento de la situación educativa de la comunidad y con la tarea sustantiva de la institución en la que se desempeñan.
64. Esta propuesta de formación redefine el vínculo con la teoría, dado que la centralidad de los problemas de la práctica moviliza a ampliar la búsqueda de referentes conceptuales. La reflexión es el procedimiento básico capaz de generar, producir y transformar el conocimiento de oficio a partir de la adopción de criterios de valoración. Los modelos teóricos y esquemas de pensamiento aprendidos durante la formación inicial deben poder utilizarse en el análisis de la práctica, en la resolución de situaciones escolares reales. En este proceso son enriquecidos y mejorados con los nuevos datos y elementos que surgen de la práctica.
65. Esta línea de acción se desarrolla a partir de la figura de un grupo de formadores que presenta los siguientes rasgos: posee experiencia reconocida en el nivel educativo donde va a desarrollar su tarea de acompañamiento, conoce el contexto socioeducativo donde trabaja y tiene trayectoria en la formación docente. La tarea de acompañamiento requiere un trabajo en diferentes dimensiones (personal / emocional, pedagógico-didáctica, institucional y comunitaria) que deberá ser

¹⁸ Bajo esta perspectiva y con el asesoramiento académico de Dominique Gelin, Patrick Rayou, Martine Kherroubi y Claude Leclerc del IUFM de Créteil (Francia), se ha desarrollado el Proyecto Piloto de Acompañamiento a docentes noveles en su primera inserción laboral 2005-06 en nueve ISFD de dos provincias. Durante el 2007 se concretó la ampliación a ISFD de otras 12 provincias.

¹⁹ Gelin, Rayou, Luc: *Devenir enseignant. Parcours et formation*. Paris. Arman Colin. 2007

planificado en cada caso y según las necesidades que surjan entre los maestros y profesores principiantes.

66. Las estrategias y *actividades* posibles de implementar son múltiples y los formadores que acompañen deberán seleccionar aquellas que consideren más adecuadas a los contextos de trabajo y a los perfiles de los docentes noveles, entre estas se encuentran por ejemplo:
- a. redacción de diarios profesionales donde los principiantes anotan sus reflexiones, preocupaciones, problemas para luego analizar su contenido en forma individual con el docente orientador, o en reuniones grupales;
 - b. realización de portfolios;
 - c. observación y análisis de clases entre compañeros;
 - d. trabajo en parejas pedagógicas para la planificación y el desarrollo de una secuencia o experiencia didáctica;
 - e. videofilmación de clases para su posterior análisis y discusión;
 - f. estudio y discusión de casos;
 - g. lectura y análisis de material bibliográfico;
 - h. grupos de trabajo e intercambio entre profesores principiantes de la misma escuela o de instituciones próximas.
67. Además de los formadores, maestros y profesores de las escuelas, pueden participar otros especialistas y asesores que aporten sobre aspectos puntuales: las disciplinas, el manejo de conflictos grupales, las problemáticas socioambientales y culturales, la autoridad pedagógica, la alfabetización y comprensión lectora, la educación sexual, etc. En este sentido es fundamental poder capitalizar recursos humanos valiosos en diferentes instituciones y organismos ya sea para colaborar de manera ocasional o permanente, con los docentes orientadores y principiantes.

- **Asesoramiento pedagógico a las escuelas**

68. El asesoramiento pedagógico a las escuelas es una línea de acción en la cual se imbrican tres procesos: el desarrollo profesional de los docentes, los procesos de cambio e innovación institucional y la asistencia técnica a las instituciones. La FDC se propone mejorar la calidad y experiencias de aprendizaje de los alumnos, en este sentido se espera que ocurra algún tipo de transmisión de las cuestiones abordadas durante la formación permanente a la práctica cotidiana de las aulas. El acompañamiento de un formador / asesor que pueda colaborar y orientar la tarea dentro de la escuela genera la oportunidad de compartir ideas con otros y potencia la inclusión de cambios y mejoras en el aula y en la escuela. Ciertos problemas o cuestiones que preocupan a los docentes exceden el marco de un aula en particular y deben ser tratados en la escala de la institución. Resulta difícil que un docente individualmente se proponga por ejemplo, cambiar las formas, los criterios de evaluación o las pautas de interacción grupales en el aula si en los restantes espacios curriculares o materias, sus colegas continúan trabajando igual que siempre.
69. El asesoramiento pedagógico a las escuelas deberá partir en primer lugar del diagnóstico compartido de problemas y cuestiones a resolver dentro de las instituciones. En segundo lugar, requerirá de la construcción de un plan de trabajo conjunto y acordado entre el asesor / formador, los directivos y el cuerpo docente.

En tercer lugar se realizarán las diversas *actividades* planificadas, entre las cuales pueden mencionarse a modo de ejemplo:

- a. proyectos de desarrollo curricular;
- b. planificaciones conjuntas entre docentes del mismo año, ciclo o asignatura escolar;
- c. trabajo en el aula de parejas pedagógicas para el desarrollo de una unidad didáctica;
- d. proyectos institucionales y de trabajo con la comunidad;
- e. jornadas de actualización y discusión en torno a un tema de interés para los docentes de la escuela.

- **Actualización disciplinar y pedagógica de los docentes en ejercicio**

70. La actualización disciplinar y pedagógica de los docentes es una de las iniciativas que viene realizándose en la gran mayoría de los dispositivos y experiencias de Formación Continua. Sin embargo sería necesario planificar acciones diversificadas que puedan satisfacer distintas necesidades de actualización de los docentes en base a recortes específicos de las disciplinas y las didácticas.
71. Esta línea de trabajo puede desarrollarse en las modalidades ya conocidas tales como seminarios, cursos, trayectos y en cualquiera de las presentadas en este documento. Tanto el desarrollo centrado en la escuela como la formación a través de redes de intercambio favorecen una mayor implicación del profesorado en su desarrollo y facilita el establecimiento de culturas de trabajo colaborativas, comunidades de práctica e innovación entre los docentes. Asimismo permite estrategias de acompañamiento, supervisión y evaluación "in situ", que otras modalidades no están en condiciones de ofrecer.
72. Las *actividades* a realizar son muy diversas y dependerán también del contenido y de los propósitos específicos de trabajo que se fijen en cada caso, pero pueden incluir:
 - a. pequeños trabajos de campo para recoger información sobre ciertas dimensiones, aspectos o problemas vinculados con el contenido disciplinar y su enseñanza;
 - b. exposiciones a cargo de especialistas;
 - c. análisis de secuencias didácticas, libros de texto, materiales curriculares;
 - d. elaboración de unidades didácticas;
 - e. elaboración de materiales y recursos para la enseñanza.

- **Desarrollo profesional de los directivos y profesores de las instituciones responsables de la Formación Docente**

73. Esta línea de trabajo se propone fortalecer la capacidad de gestión de los directores y los saberes profesionales de los docentes formadores en el marco de las diferentes funciones a desplegar por el sistema formador. Resulta necesario generar condiciones para que las instituciones y los profesores puedan asumir el desarrollo de sus funciones, colaborando con su planificación.

74. El trabajo sistemático en torno a las competencias y saberes específicos de la Formación Docente Inicial y Continua a realizar dentro de esta línea, permite reflexionar sobre la tarea, la agenda de problemas y dimensiones que constituyen este campo. El diseño de dispositivos, actividades y estrategias de DPD, así como la discusión de las políticas e implicancias que encierra el trabajo de enseñar deben ser objeto de reflexión sistemática en las instituciones que forman docentes y entre el cuerpo de profesores responsable de la formación docente inicial, continua y el asesoramiento pedagógico a las escuelas de su zona de influencia.
75. El Desarrollo Profesional de los profesores y directores de instituciones formadoras permitirá que visualicen cuál es su contribución y el tipo de aporte específico que están en condiciones de realizar para el DPD y el asesoramiento de los establecimientos educativos con los que articule. A tal fin deberán analizar la experiencia acumulada, el perfil de sus recursos humanos y considerar las necesidades existentes en cada caso, en el marco de la planificación jurisdiccional o regional.
76. La planificación de las acciones a encarar para el DPD de los formadores contará con la participación de los actores responsables en el marco del planeamiento en sus distintas escalas nacional, provincial e institucional. Se trata de abrir una línea de trabajo, asistencia y desarrollo profesional para los formadores que focalice en las tareas y funciones que desarrolle cada institución, las que pueden constituirse como nodo o red de trabajo en un área o cuestión particular. Entre las *actividades* posibles pueden mencionarse, por ejemplo:
- a. talleres de formulación y seguimiento de proyectos
 - b. análisis y desarrollo de estrategias para el asesoramiento pedagógico a las escuelas
 - c. seminarios de actualización sobre la FDI y la FDC
 - d. grupos de trabajo sobre la elaboración de materiales didácticos y recursos para la enseñanza y el aprendizaje
 - e. jornadas o seminarios de profundización teórica
 - f. herramientas de indagación para el diagnóstico y la evaluación de necesidades y de problemas educativos

- **Formación para desempeñar nuevos roles en el sistema educativo**

77. La complejidad de la tarea educativa en los escenarios actuales y diversos en los cuales se desarrollan los procesos escolares, obliga a repensar y ampliar las tradicionales funciones, roles y cargos del personal docente. Varias de estas cuestiones serán discutidas y acordadas en las instancias de negociación colectiva que correspondan. En este sentido el Artículo 32 (inciso b) de la Ley 26206 establece que el CFE fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen alternativas de acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as jóvenes, tales como tutores y coordinadores de cursos, que permitan fortalecer el proceso educativo individual y grupal de los/as alumnos/as. Asimismo, ya existe consenso respecto de la necesidad de institucionalizar la figura de los maestros orientadores.
78. La Formación Docente Continua, en consecuencia, debe colaborar con estos cambios formando los recursos humanos para el desempeño de éstos y de otros

nuevos roles que requiera el sistema educativo. *La formación para nuevos roles del sistema educativo*, permitirá incorporar y revisar en cada caso las herramientas de trabajo y saberes necesarios para estos nuevos desempeños.

79. Dado que el propósito de esta estrategia de acción es abrir una línea de formación sistemática para roles cuya posición aún se está por definir y sobre los cuales la experiencia acumulada aún es dispersa y fragmentaria²⁰, resulta difícil en este caso precisar actividades para su desarrollo profesional. No obstante es posible delinear estrategias de trabajo que serán especificadas en función de los roles y tareas específicas a formar, por ejemplo:

- a. pasantías y prácticas de observación en instituciones y programas que ya incluyen el desempeño de estos nuevos roles;
- b. cursos y seminarios de actualización teórica en la temática;
- c. construcción de herramientas y materiales de trabajo para el desempeño;
- d. talleres donde se aborde principalmente la dimensión interpersonal y comunicacional de la docencia necesaria para el desempeño de estos nuevos roles;
- e. intercambio y construcción de herramientas de planificación y organización escolar.

- **Preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión**

80. Las tareas de preparación para cargos de conducción y supervisión de las instituciones educativas ya se realiza en el marco de las respectivas normativas provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a través de los denominados genéricamente "cursos de ascenso" que surgen de la aplicación de los Estatutos Docentes. Cada jurisdicción en función de sus necesidades de formación y renovación de sus plantas docentes concretará la planificación de estas acciones requeridas para el ingreso y ascenso en la carrera docente, en el marco de las políticas de FDC y atendiendo las temáticas federalmente priorizadas y acordadas.

81. La preparación para el desempeño de cargos de conducción y de supervisión deberá organizarse para dar cumplimiento a las necesidades del sistema existentes en cada región y considerando las variables en juego; es decir, las características y necesidades particulares de cada nivel y modalidad educativa.

82. La formación para las tareas de dirección y supervisión deberá partir en todos los casos de reconocer la complejidad, el desafío y responsabilidad que significa asumir cargos de conducción y supervisión del sistema, en vistas a mejorar la igualdad educativa y la calidad de las experiencias de aprendizaje de los alumnos. En este sentido parece necesario trabajar sobre diferentes dimensiones y perspectivas que construyan una mirada compleja de lo educativo y posibiliten el planteo de

²⁰ No hay que olvidar que existen experiencias que en esta línea de trabajo ya han sido desarrolladas por algunas provincias en distintos momentos. Por ejemplo en el caso de los preceptores, se han realizado numerosos cursos para que estos asuman el rol de "tutores". Posiblemente en el mismo sentido los coordinadores de ciclos o áreas curriculares vienen acumulando experiencia en diversos espacios de formación, construyendo su trayectoria profesional a partir de la oferta de formación continua y de las instancias de autoformación y trabajo colectivo con colegas.

herramientas de conducción acordes a la responsabilidad ética y política de quienes dirigen las instituciones escolares.

83. La realización de esta línea de formación puede concretarse a través de cursos o ciclo de formación; resulta altamente aconsejable incorporar en ellos tareas que requieran el acercamiento y análisis de la realidad educativa propia de la zona de trabajo. Entre las *actividades* y sólo a título ilustrativo se mencionan:

- a. presentación y discusión de modelos teóricos sobre la organización y gestión de las instituciones educativas y el impacto de las condiciones sociales y culturales contemporáneas;
- b. discusión de incidentes críticos;
- c. desarrollo de actividades centradas en la comunicación, liderazgo y resolución de conflictos;
- d. talleres de planeamiento institucional;
- e. construcción de herramientas de seguimiento y evaluación.

• **Formación pedagógica de agentes sin título docente**

84. Esta línea de acción atiende una necesidad del sistema educativo que ya está en desarrollo a través de distintos dispositivos y en el marco de las iniciativas desplegadas por cada provincia. Esta necesidad se distribuye de manera disímil en cada jurisdicción y varía según los niveles, modalidades educativas, áreas o disciplinas que se considere en cada caso. Por lo tanto es necesario partir de los diagnósticos y datos estadísticos existentes en la materia que muestran la cantidad de docentes en servicio sin formación pedagógica en cada nivel, modalidad y área de especialización curricular.

85. Varios Institutos de Formación Docente ya ofrecen formación pedagógica para profesionales sin formación docente. En consecuencia, es necesario revisar críticamente la experiencia acumulada y abrir espacios de discusión para la planificación y diseño de esta propuesta formativa que deberá capitalizar los conocimientos y habilidades ya construidos por estos docentes, cuando se trate de agentes que ya se desempeñan en el sistema. La formación deberá apuntar a la transmisión y elaboración de marcos conceptuales, dimensiones y categorías de análisis de los procesos educativos en su complejidad, considerando el entramado de los diversos aspectos puestos en juego (pedagógicos, filosóficos, didácticos, socio-culturales, histórico-políticos, etc.) y la formación del juicio profesional como base para la toma de decisiones pedagógicas.

86. Las *actividades y estrategias* podrán incluir por ejemplo:

- a. exploración de imágenes y representaciones previas sobre la enseñanza, el rol docente y la escuela;
- b. estudio y análisis bibliográfico, discusión de teorías;
- c. análisis de casos e información del medio;
- d. análisis de secuencias y proyectos didácticos a nivel del aula;
- e. estrategias de trabajo en equipo.



Resolución N° 72-CFE-08





Consejo Federal de Educación

“2008-Año de la Enseñanza de las Ciencias”

Resolución CFE N°72/08

Buenos Aires, 16 de diciembre de 2008

VISTO La Ley de Educación Nacional N° 26.206 y las Resoluciones CFE Nos. 251/05, 23/07, 30/07 y 46/08, y

CONSIDERANDO:

Que conforme dispone el artículo 74 de la L.E.N. corresponde al MINISTERIO DE EDUCACION y a este CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN acordar las políticas y los lineamientos para la organización y administración del sistema formador.

Que según establece el artículo 73 de la L.E.N. son objetivos de la política nacional de formación docente, la planificación y desarrollo del sistema de formación docente inicial y continua.

Que la construcción de un sistema formador docente integrado requiere asegurar las relaciones de correspondencia y complementariedad entre las políticas jurisdiccionales y la política nacional en la materia.

Que el artículo 114 de la L.E.N. dispone que el gobierno y administración del Sistema Educativo debe asegurar el efectivo cumplimiento de los principios y objetivos establecidos en esta ley, conforme a los criterios constitucionales de unidad nacional y federalismo.

Que por ello, la responsabilidad que en sus respectivos ámbitos corresponde a cada jurisdicción en el gobierno y administración del sistema formador, debe ejercerse dentro de un marco de coordinación sistemático que considere la dimensión federal.

Que de acuerdo a las facultades otorgadas por el artículo 76 de la Ley de Educación Nacional, corresponde que dicha coordinación sea ejercida por el INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE, observando lo dispuesto por los artículos 77 y 139 de la L.E.N. que aseguran la concertación política y técnica.

Que sin perjuicio de su autonomía, es conveniente que las jurisdicciones acuerden los aspectos comunes relacionados con las responsabilidades sustantivas de este subsistema y los mecanismos que garanticen su cumplimiento.

Que según establece el artículo 37 de la L.E.N., compete al Estado Nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la planificación de la oferta de



carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudio, la gestión y asignación de recursos y la aplicación de las regulaciones específicas, relativas a los institutos de educación superior bajo su dependencia.

Que por Resolución CFE N° 30/07 este CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN acordó criterios y condiciones para la planificación del sistema.

Que dicha norma ratificó asimismo el rol del Estado como garante legal, político y financiero en resguardo de las mismas condiciones de calidad y de igualdad en el nivel nacional, regional y provincial del sistema formador.

Que el artículo 124 de la L.E.N., establece que los institutos de educación superior deben tener una gestión democrática, a través de organismos colegiados, que favorezcan la participación de los/as docentes y de los/as estudiantes en el gobierno de la institución y mayores grados de decisión en el diseño e implementación de su proyecto institucional.

Que para mejor cumplimiento de este mandato, las condiciones institucionales básicas para la producción y circulación de los saberes docentes, deben ser determinadas por la autoridad educativa jurisdiccional para todo su territorio y de manera común, asegurando la vigencia de los principios y prácticas democráticas y la centralidad de la misión formadora.

Que por ello corresponde establecer federalmente las características principales de la organización institucional, explicitando el marco de objetivos, funciones y circuitos que la configuran.

Que el artículo 76 inciso c) de la L.E.N. dispone que es responsabilidad del INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE aplicar las regulaciones sobre evaluación y autoevaluación respectivas.

Que las acciones de evaluación del sistema formador resultan indispensables para incrementar sus propios niveles de calidad y los de todo el sistema educativo.

Que según lo dispuesto por el artículo 78 de la L.E.N., corresponde al MINISTERIO DE EDUCACION en acuerdo con este CONSEJO FEDERAL DE EDUCACION, establecer criterios comunes sobre reglamentos orgánicos, régimen académico y concursos docentes, sin perjuicio de la autonomía jurisdiccional que cabe en la materia.



Consejo Federal de Educación

“2008-Año de la Enseñanza de las Ciencias”

Que el artículo 76 inciso e) de la L.E.N. dispone que es responsabilidad del INSTITUTO NACIONAL DE FORMACION DOCENTE planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua.

Que se han cumplimentado los procesos de concertación política y técnica, previstos por los artículos 77 y 139 de la L.E.N.

Que la presente medida se adopta con el voto afirmativo de todos los miembros de esta Asamblea Federal, a excepción de las provincias de Catamarca y San Luis y un representante del Consejo de Universidades por ausencia de sus representantes y el voto negativo de la provincia de Corrientes.

Por ello,

LA XVIII ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1º.- El Sistema Nacional de Formación Docente se organizará institucionalmente en todo el país con arreglo a los principios de integración federal y convergencia de las políticas jurisdiccionales con la política nacional.

ARTÍCULO 2º.- El gobierno y administración del Sistema Nacional de Formación Docente es responsabilidad concurrente del Poder Ejecutivo Nacional, a través del MINISTERIO DE EDUCACION y de los Poderes Ejecutivos de las provincias y del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Las políticas y estrategias de formación docente se concertarán en el ámbito del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN. El Sistema de Formación Docente será coordinado federalmente por el INSTITUTO NACIONAL DE FORMACION DOCENTE.

ARTÍCULO 3º.- La gestión del sistema formador docente se organizará en cada jurisdicción educativa como una unidad específica con nivel no inferior a dirección o equivalente, debiendo contar con una estructura orgánica, equipos técnicos, recursos acordes a los planes de trabajo establecidos, e instancias sistemáticas para la articulación de políticas y la concertación de acciones y proyectos, en lo atinente a su competencia, con el conjunto de las áreas de gobierno, instituciones de formación docente bajo su órbita, universidades y organizaciones gremiales.

Las jurisdicciones que cuenten con unidades de nivel superior responsables de la formación docente y de la formación técnico-profesional, deberán considerar las políticas comunes y específicas definidas para ambos tipos de formación.



Consejo Federal de Educación

Se establece un plazo de dos años a partir de la presente para la adecuación que corresponda en cada jurisdicción.

ARTÍCULO 4º.- Dicha unidad jurisdiccional deberá garantizar como mínimo el cumplimiento de las siguientes responsabilidades propias, en el marco de las políticas nacionales concertadas federalmente y las políticas jurisdiccionales: gestión del sistema formador, planeamiento del mismo, desarrollo normativo, evaluación sistemática de las políticas, acompañamiento institucional y vinculación con las escuelas, las universidades y el entorno social y cultural.

La planificación de la oferta, el diseño organizacional de las instituciones bajo su órbita y el diseño de las políticas de evaluación del sistema constituyen funciones prioritarias de tales responsabilidades.

ARTÍCULO 5º.- La acción de planeamiento requiere de la elaboración de los estudios y actividades necesarios para evaluar los resultados, necesidades y demandas del sistema educativo y del propio sistema formador, para la definición de sus políticas.

La periodicidad del planeamiento se sugiere cada cinco años, con revisiones al promediar el período.

ARTÍCULO 6º.- Las jurisdicciones establecerán los mecanismos para la planificación de la oferta, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- a) Cada jurisdicción debe garantizar la formación inicial y continua asegurando el desarrollo de las funciones establecidas en la legislación vigente, atendiendo a la demanda actual y potencial de docentes para el sistema educativo en sus distintos niveles y modalidades, las problemáticas del nivel para el que se forma, y las políticas diseñadas para su mejora.
- b) Esta planificación involucra la definición de la oferta de gestión estatal y privada, y la articulación permanente con el sector universitario, a efectos de la cobertura y calidad del sistema formador.

ARTÍCULO 7º.- Los diseños organizacionales y los reglamentos orgánicos que le den sustento deberán, en todos los casos e independientemente del tipo de gestión y ofertas que se desarrollen en cada institución, garantizar los siguientes principios que caracterizan a una organización democrática:

- a) Participación de docentes, estudiantes, graduados y personal de apoyo a la actividad académica, según corresponda a los asuntos tratados, en la



información, consulta, toma de decisiones e instancias de control, que aseguren el carácter público de las acciones.

- b) Legitimidad en el acceso y ejercicio de los roles y funciones de los integrantes de las instituciones, de las instancias de representación previstas, y de las decisiones que se adopten.
- c) Articulación de instancias de vinculación efectiva y sistemática 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.
- d) Dinámica del propio diseño organizacional atendiendo a las necesidades y desafíos que el sistema educativo genera para el sistema formador.

ARTÍCULO 8º.- Las jurisdicciones tienen la competencia de definir los diseños organizacionales que tendrán las instituciones de formación docente de gestión estatal, y regular las condiciones organizacionales de las de gestión privada, en el marco de las políticas concertadas federalmente y de las políticas jurisdiccionales.

ARTÍCULO 9º.- A efectos del fortalecimiento e integración del sistema formador, la elaboración de tales diseños deberá atender a las particularidades del tipo de gestión y tener en cuenta:

- a) Las dimensiones normativa, administrativa, académico-pedagógica, laboral y política que constituyen a las instituciones de formación docente, y las relaciones entre tales dimensiones;
- b) Las variables específicas y su interrelación: especialización de las ofertas; localización; la infraestructura y equipamiento; evolución del ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes; las posibilidades y requerimientos de articulación entre instituciones; marco normativo vigente; propuesta formativa.

ARTÍCULO 10º.- La evaluación del sistema formador es un proceso que contempla finalidades y objetivos específicos, en correspondencia con sus responsabilidades político-institucionales, su organización y funciones.

Los componentes, herramientas, periodicidad y procedimientos que se dispongan para la institucionalización de un mecanismo permanente de seguimiento y evaluación interna y externa del sistema y sus instituciones serán acordados federalmente en un plazo no mayor a dos años y en consonancia con las políticas de mejora y fortalecimiento institucional implementadas hasta el presente.



Consejo Federal de Educación

ARTÍCULO 11º.-Aprobar los criterios para la elaboración de la normativa jurisdiccional en materia de “Reglamento Orgánico Marco para los Institutos de Formación Docente” (Anexo I); “Régimen Académico Marco para las carreras de Formación Docente” (Anexo II) y “Concursos docentes” (Anexo III), que forman parte integrante de la presente.

ARTÍCULO 12º.- Cada jurisdicción deberá sancionar un reglamento orgánico marco y un régimen académico marco, atendiendo a los criterios comunes establecidos en la presente y sus Anexos, generando los procesos de consulta, debate y consenso necesarios para su formulación. Serán obligatorios para todos los institutos, estipulando los aspectos que serán de definición institucional. Los Institutos Superiores de Formación Docente incorporarán sus especificaciones y particularidades a estos reglamentos con la debida aprobación jurisdiccional para su validez.

Cada jurisdicción deberá sancionar también un reglamento de concursos docentes que regirá para todos los institutos de formación docente bajo su dependencia, atendiendo a los criterios comunes establecidos en la presente y su Anexo respectivo, promoviendo los procesos de consulta, debate y consenso necesarios.

ARTÍCULO 13º.- Las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires deberán sancionar dentro del plazo de dos años las normas jurisdiccionales establecidas en el Artículo 11º. A tal efecto, el INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE elaborará en consulta con las jurisdicciones, las recomendaciones necesarias y prestará la asistencia técnica y financiera pertinente.

ARTÍCULO 14º.- EI INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE ejercerá en concordancia con lo dispuesto por la L.E.N. las facultades ejecutivas, interpretativas y de asistencia técnica y financiera inherente a la coordinación y articulación del Sistema de Formación Docente, que garanticen el cumplimiento de los objetivos de la política nacional de formación docente establecidos por el MINISTERIO DE EDUCACION y este CONSEJO FEDERAL DE EDUCACION.

ARTÍCULO 15º.- Regístrese, comuníquese a los integrantes del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN y cumplido, archívese.

Fdo: Lic. Juan Carlos Tedesco.- Ministro de Educación

Fdo: Prof. Domingo Vicente de Cara.- Secretario General del Consejo Federal de Educación



Resolución CFE N°72/08

Anexo I

Criterios para la elaboración de la normativa jurisdiccional sobre Reglamento Orgánico Marco para los Institutos Superiores de Formación Docente

1. Este documento tiene como propósito aportar criterios básicos para la elaboración de la normativa marco jurisdiccional en lo referente a los reglamentos orgánicos institucionales en las Instituciones Superiores de Formación Docente (ISFD).
2. La definición de núcleos comunes para los ISFD en materia de principios estructurales, misiones y funciones, organización institucional, derechos y obligaciones de sus miembros, régimen académico, régimen electoral y reglamento de prácticas, contribuye a la unidad y gobierno de nuestro Sistema Formador Nacional, en coherencia con su configuración federal; en un todo de acuerdo con el marco de respeto por las autonomías, particularidades, trayectorias y tradiciones locales.
3. La identidad del Sistema Nacional de Formación Docente se fortalece a partir de una misión compartida, si además es posible distinguir sus componentes más sustantivos cualquiera sea su formato organizacional, tipo de gestión, particularidades institucionales y jurisdiccionales, funciones u ofertas brindados. La construcción de este sistema integrado es una responsabilidad indelegable del Ministerio de Educación Nacional, del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente, junto con su Consejo Consultivo y la concertación técnica federal; tal como lo establece la Ley de Educación Nacional.
4. El Artículo 12 de la presente Resolución prevé la sanción de regulaciones jurisdiccionales marco en esta materia, de acuerdo a los principios establecidos en la Ley de Educación Nacional y a los principios de participación, legitimidad, articulación y dinámica del diseño organizacional, propios de una organización democrática.
5. La falta de una norma básica general produce en muchos casos disfuncionalidad, desequilibrios, arbitrariedad y desorientación en la gestión, a la vez que dificulta la resolución de determinados conflictos legales que remiten en definitiva –o debieran hacerlo- a otras normas jurisdiccionales comunes a todos los ISFD (estatutos docentes, leyes generales y regulaciones particulares del nivel, etc.).



Consejo Federal de Educación

La responsabilidad indelegable sobre el gobierno jurisdiccional del subsistema de Formación Docente impone la sanción de esta norma básica general, que cada Jurisdicción deberá desarrollar a partir de las presentes orientaciones, atendiendo asimismo a los diseños organizacionales que establezca en el marco del planeamiento de su propio Sistema Formador local.

6. El Reglamento Operativo Marco (ROM) establecerá las regulaciones generales y obligatorias para el conjunto de los ISFD bajo su órbita, sean estos de gestión estatal o privada, junto con los aspectos específicos que correspondan a la identidad de los ISFD de gestión estatal, y los que serán de definición institucional.

7. Los ISFD incorporan a este Reglamento Orgánico Marco las especificidades y particularidades que correspondan. El Reglamento Orgánico Institucional requiere expresa aprobación jurisdiccional para su validez.

Estos instrumentos deberán contar con los análisis, discusiones y debates que abonen a su consistencia, legitimidad y consenso.

El Reglamento Orgánico Institucional (ROI) es un instrumento imprescindible para la gestión institucional democrática; gestión que cobra sentido en el logro efectivo de la misión que sintetiza la especificidad de los ISFD. Un buen ROI vincula racionalmente ambos componentes.

8. El ROI debe operar como una herramienta para lo cotidiano; y por eso, su formulación resulta estratégica para la consolidación de la organización y dinámica del funcionamiento interno de estas instituciones, en tanto fortalece la labor de los actores institucionales como responsables de la gestión, articulando la división de tareas y el trabajo en equipo, evitando tanto la superposición como la ausencia de roles y funciones en las distintas estructuras, procurando un mejor aprovechamiento de los recursos y haciendo visibles los circuitos intra e interinstitucionales.

La desigual situación que en este punto atraviesan los ISFD de nuestro país, impone un avance coordinado en la materia, que permita adecuar la organización de las instituciones de la Formación Docente a los nuevos requerimientos educativos, institucionales, sociales y jurídicos y a las especificidades del nivel superior.

9. A efectos de propiciar la elaboración de los reglamentos orgánicos marco para aquellas jurisdicciones que no cuentan con dicha norma, e impulsar la revisión de las que sí tienen avances en esta materia, se definen contenidos comunes a considerar en su formulación. Asimismo, el INFOD pondrá a disposición materiales específicos que



faciliten el análisis del tema, su vinculación con los avances y problemáticas de cada jurisdicción, y ofrecerá asistencia técnica para la elaboración de la norma.

10. El Reglamento Orgánico Marco de cada jurisdicción deberá contemplar que todos los ISFD, independientemente del tipo de gestión y ofertas definan un reglamento orgánico institucional con los siguientes componentes:

PRINCIPIOS ESTRUCTURALES

- **Identidad** del ISFD, con mención a su pertenencia al Sistema Formador Jurisdiccional
- **Principios generales** que enmarcan y orientan la gestión institucional
- **Misión** sustantiva del ISFD
- **Funciones** centrales que aseguran el cumplimiento de su misión

ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

11. Se establecerán las responsabilidades y funciones de los diferentes actores institucionales en los casos que corresponda.

Para los órganos de carácter colectivo -sean de gobierno, representación y/o consulta- deberá constar su composición, responsabilidades y funciones.

Para los de carácter electivo, el mecanismo de acceso a los cargos, mecanismos de reelección, cobertura de ausencias y vacancias

12. A modo de ejemplo y sin pretender agotar las denominaciones ni roles posibles, se enuncian cargos a los que debe hacer referencia un ROI (siempre que los mismos estén previstos en su estructura orgánica):

- **Cargos de responsabilidad en la gestión institucional. (rector, vicerrector, representante legal, secretaría administrativa, otros)**

Definición, condiciones de acceso, responsabilidades y funciones, mecanismos de renovación y remoción, incompatibilidades; cobertura de ausencias y vacancias.

- **Cargos de responsabilidad en la gestión académico pedagógica. (regente, coordinador, secretario académico, otros)**

Definición, condiciones de acceso, responsabilidades y funciones, mecanismos de renovación y remoción, incompatibilidades, cobertura de ausencias y vacancias



Consejo Federal de Educación

- **Cargos de responsabilidad en los procesos de apoyo. (gestión de la información, tutorías, biblioteca, bedelía, laboratorio, otros)**
Definición, condiciones de acceso, responsabilidades y funciones, mecanismos de renovación y remoción, incompatibilidades, cobertura de ausencias y vacancias
- **Órganos colectivos de conducción y/o consulta (consejo directivo, consejo consultivo, consejo de unidad académica, consejo académico, consejo comunitario asesor, comité de autoevaluación institucional, otros)**
Definición, composición, responsabilidades y funciones. Mandato y vacancia de los miembros, mecanismos de reelección, cobertura de ausencias y vacancias

En todos los casos, es necesario mencionar los mecanismos e instancias previstos para la toma de decisiones y para la resolución de conflictos.

COMUNIDAD EDUCATIVA

13. Hace referencia específicamente al personal, los estudiantes, los egresados, la definición del rol, así como sus derechos y obligaciones. Asimismo incluye a otros actores con que la institución se vincula, dentro del sistema educativo o de otras instituciones educativas, sociales.

Deberán establecerse los criterios que regulan las relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa.

REFORMA

14. Es necesario establecer los mecanismos previstos ante la necesidad de reforma del Reglamento Orgánico y para la aprobación de las mismas.

ANEXOS

15. Se recomienda incluir lo relativo a Régimen Académico, Régimen Electoral y Reglamento de Prácticas como anexos independientes al Reglamento Orgánico, ya que de esta manera se facilita su modificación como cuerpos separados u otros Anexos tales como Régimen de Convivencia o Códigos de Ética, Manual de Procedimientos, entre otros.



Resolución CFE N°72/08

Anexo II

Criterios para la elaboración de la normativa jurisdiccional en materia de Régimen Académico Marco para las carreras de Formación Docente

1. INTRODUCCIÓN

1. El objetivo de este documento es aportar criterios para la elaboración de la normativa marco jurisdiccional en lo referente a Régimen Académico en las carreras de formación docente del país.

2. El Régimen académico es un componente sustantivo para la regulación del Sistema Formador en tanto dispositivo institucional capaz de acompañar y sostener en su complejidad y especificidad la trayectoria formativa de los estudiantes.

3. Todo estudiante de formación docente hace una opción por un tipo de formación específica que en su contenido y forma de organización definirá su práctica futura. Al ingresar a los estudios superiores este estudiante joven o adulto y, en muchos casos trabajador, porta saberes, experiencias de vida y recorridos institucionales que definen las condiciones y modalidades en que transitará su tiempo de formación.

4. En simultáneo, la propuesta de trabajo pedagógico institucional con la que debe interactuar lo somete a una complejidad que es fruto de una trama que vincula lo cultural, lo político y lo institucional con los saberes profesionales y el trabajo docente, en tanto contenidos anticipatorios de su futuro desempeño laboral. Es menester que el régimen académico favorezca las trayectorias de los estudiantes teniendo en cuenta que las mismas se desarrollan en este marco particular.

5. En la actualidad, en más de un escenario cotidiano, se evidencian diversas situaciones que suponen desencuentros entre las lógicas que sostienen las posibilidades formativas de los estudiantes y la propuesta institucional brindada a los mismos. Esta desarticulación es claramente visible en el campo de las regulaciones administrativas y curriculares en donde prevalecen formas de trabajo con matrices propias de los niveles precedentes o bien reducidas al cumplimiento de rutinas formativas tradicionales, que focalizan en los procesos de acreditación de estudios.



6. En este sentido el régimen académico se transforma en una herramienta que debe aportar mayor dinamismo y pertinencia a estos trayectos, promoviendo en el estudiante su salida de los formatos escolares que lo cobijaron en los niveles anteriores, proponiendo un nuevo reparto de las responsabilidades entre una comunidad de pares jóvenes y adultos, propiciando la autonomía en las decisiones y recorridos propios de la formación superior, preparatorios para el desempeño laboral como docente.

7. A través de estas recomendaciones federales se aspira a la construcción consensuada de una propuesta que genere un instrumento institucional capaz de interpretar el sentido y los alcances de un proceso de formación particular y complejo como el docente, que tiene como protagonistas a adultos en condición de estudiantes y que demanda un tipo de prácticas institucionales que posibiliten la democratización de las decisiones pedagógicas y formativas que los involucran.

2. COMPONENTES DEL RÉGIMEN ACADÉMICO

8. En este marco el régimen académico deberá incorporar en su estructura formal los siguientes componentes:

- a) Ingreso
- b) Trayectoria Formativa
- c) Permanencia y Promoción

a) Ingreso

9. Refiere a las condiciones legales administrativas e institucionales, para el acceso a los estudios de nivel superior. Las mismas deberán garantizar el ingreso directo, la no discriminación y la igualdad de oportunidades y un nuevo reparto de responsabilidades inherentes al proceso formativo que vincula a formadores y estudiantes.

10. Resulta necesario efectuar la revisión de los contenidos, condiciones y formatos de los cursos propedéuticos o introductorios, talleres iniciales, cursos de apoyo, sistemas tutoriales, en tanto dispositivos de carácter institucional que deben inscribirse en el marco de una política de ingreso y acompañamiento estudiantil. La misma deberá garantizarse al menos durante el primer año de estudio.



b) Trayectoria Formativa

11. Refiere a las condiciones normativas que posibilitan la construcción de recorridos propios por parte de los estudiantes en el marco de los diseños curriculares y la organización institucional. Se deberá promover la mejora en las condiciones institucionales y en las regulaciones vigentes o por crear para la conformación de comunidades de estudiantes, posibilitando un replanteo de la dinámica colectiva, habilitando y estimulando nuevos procesos e instancias de intercambio, producción de saberes y experiencias.

12. Se debe promover una mayor flexibilidad en los trayectos académicos, por ejemplo, mediante instancias curriculares de duración cuatrimestral, inscripción e ingreso en dos fechas por año académico, un sistema de correlatividades que habilite la articulación necesaria entre las unidades curriculares, otorgando posibilidades para optar entre diversos recorridos.

c) Permanencia y Promoción

13. La permanencia refiere a las condiciones académicas requeridas para la prosecución de los estudios dentro del nivel. Deberá definirse la condición de regularidad de los estudios en el marco de los diferentes trayectos formativos de los estudiantes.

14. Por su parte, la promoción refiere a las condiciones de acreditación y evaluación de las unidades curriculares; el régimen de calificación, equivalencias y correlatividades. Los criterios de acreditación y evaluación deben corresponderse con la modalidad y características que puedan adoptar las diferentes unidades curriculares.

15. Respecto al régimen de calificación, deberá definirse las condiciones para la promoción directa e indirecta respectivamente, en el marco de las características de las diferentes unidades curriculares. Para ello, se definirá la condición de estudiante regular y libre.

Para el caso del alumno regular se deberán definir las condiciones de regularidad requeridas, con particular atención a la cantidad mínima de unidades curriculares aprobadas por año académico; los porcentajes de asistencia necesarios (que deberán estar en relación con el formato que adquiera la unidad curricular) y las características de los nuevos dispositivos de acreditación.



Se recomienda que la regularidad en cada unidad curricular se mantenga por dos años académicos, para la instancia de cierre y acreditación correspondiente. Para ello la institución debe asegurar siete turnos a mesas de examen final a lo largo de dicho período.

16. Para el caso del alumno libre se definirán las condiciones que describen esta posibilidad dentro del trayecto formativo del estudiante. Dada la característica de simultaneidad de los tres campos de formación en los diseños para la formación, es recomendable habilitar el carácter de *libre*, sólo en los casos de unidades curriculares con formato *materia* y preferentemente sólo en aquellas que componen el campo de la formación general.

17. La condición de alumno de una carrera de formación docente se mantiene en la medida que el estudiante apruebe una unidad curricular por año calendario. La misma está sujeta al régimen de equivalencias de los planes de estudio que se establezcan. En los casos de carreras a término, el plan de estudios deberá establecer los plazos y requisitos que permiten mantener la condición de alumno.

18. El régimen de equivalencias deberá definir la cantidad y tipo de unidades curriculares que serán pasibles de aprobación directa, cuando el estudiante provenga de otra carrera o institución, y los mecanismos previstos para su otorgamiento. Cuando se trate de un cambio de plan de estudios de una misma carrera, el régimen de equivalencias deberá facilitar el tránsito de los estudiantes de un plan a otro contemplando los objetivos de la formación.

19. En lo que refiere al régimen de correlatividades, es necesario atender a la relación epistemológica y metodológica necesaria entre los tres campos de formación, apuntando al mismo tiempo al fortalecimiento en la construcción de diferentes trayectos formativos por parte de los estudiantes.



Resolución CFE N°72/08

Anexo III

**Criterios para la elaboración de la normativa jurisdiccional
sobre Concursos Docentes en el Sistema Formador**

1. INTRODUCCIÓN

1. El tratamiento de los concursos docentes deberá inscribirse en el ámbito de las negociaciones colectivas de la Paritaria Nacional Docente.
2. Este documento tiene como propósito aportar criterios comunes para la elaboración de la normativa marco jurisdiccional en lo referente a Concursos Docentes en las carreras de formación docente del país.
3. El desarrollo de la norma jurisdiccional para los concursos docentes en el sistema formador enmarcada en un Acuerdo Federal permite dotar de mayor legitimidad y potencia a las acciones que se emprendan para instalar el mecanismo como práctica regular. En igual sentido, el alcance general de una norma jurisdiccional para las instituciones bajo su órbita materializará los principios de legitimidad, transparencia y publicidad con las que se espera dotar a estos procesos.
4. La legitimidad y potencia de la norma se fortalece si –además del alcance de la misma– se construye con instancias de debate y consenso al interior del sistema y de la comunidad en general, teniendo en cuenta que se trata de una norma que involucra a actuales, a potenciales docentes, y otros miembros de la comunidad en su conjunto.
5. Las jurisdicciones, en el proceso de construcción de la respectiva norma trabajarán en conjunto con las instituciones de gestión estatal y con los representantes del subsistema privado en instancias de consulta para contemplar las especificidades de cada uno. Asimismo, se desarrollarán los componentes específicos que correspondan para el conjunto de los ISFD de gestión estatal.
6. El documento se organiza por componentes temáticos: características generales del concurso, gestión administrativa, circuito administrativo, requisitos de los aspirantes y



jurado. En cada caso, se enuncian los ítems que debiera contener una normativa de alcance jurisdiccional y se mencionan aspectos prioritarios para el análisis¹.

2. COMPONENTES ESPECÍFICOS

2.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL CONCURSO

- Tipo de concurso
- Objeto de concurso
- Duración de la designación
- Periodicidad de los concursos y validez del orden de mérito de los docentes

- **Tipo de concurso**

7. Existe amplio consenso y prácticas ya consolidadas en varias jurisdicciones que dan cuenta de la pertinencia de establecer un mecanismo de acceso a la docencia en el sistema formador que priorice los títulos y antecedentes académicos y profesionales en la disciplina y en la formación docente. Para el subsistema de gestión estatal, el acceso a la titularidad se realizará por concurso abierto y público de títulos, antecedentes y oposición.

- **Objeto del concurso**

8. El mismo deberá contar con la flexibilidad necesaria como para permitir su adecuación a nuevas ofertas curriculares y a las funciones que el sistema formador vaya incorporando en el futuro.

9. Se procurará que las designaciones objeto del concurso amplíen el formato de la “hora cátedra” -con materia y horario fijo frente a alumnos- hacia esquemas de cargos más dinámicos que contemplen áreas de inserción según las especialidades de los docentes y la organización de los planes de estudio, y tipos de actividades, además de la docencia como actividad principal.

- **Duración de la designación**

¹ Los ítems en que se desagrega cada componente serán utilizados para continuar con el relevamiento de normas jurisdiccionales que el INFD y las jurisdicciones están encarando. Contar con la información respecto de las normas y prácticas habituales en las provincias permitirá que las normas que se generen en el nivel nacional así como las recomendaciones que surjan en el trabajo conjunto entre el INFD y cada provincia sean viables, pertinentes y mantengan coherencia y cohesión en el sistema en su conjunto.



10. La norma que defina las prácticas a seguir en el sistema formador deberá contemplar mecanismos que revisen en forma regular que el desempeño sea acorde a la responsabilidad encomendada en el concurso.

11. En esta línea, es importante destacar que el concurso como práctica, su regularidad y buena calidad, deben contribuir directamente a la mejora de la calidad docente, y en este sentido corresponde localizarlo dentro del desarrollo profesional e institucional. Esto significa que entre las acciones de capacitación orientadas a la mejora de la calidad docente, deberían incorporarse también aquellas que permitan adquirir previamente los nuevos saberes que interesa promover en las valoraciones de los concursos.

- **Periodicidad de los concursos y validez del orden de mérito**

12. La periodicidad y sistematicidad en el llamado a concursos facilita la inclusión del mecanismo en las prácticas habituales, desarrolla procesos de aprendizaje y mejora del mismo y permite que los órdenes de mérito se utilicen para la cobertura de vacantes en carácter de interino o suplente durante el período. Se sugiere realizar las convocatorias a concursos por lo menos cada dos años.

2.2 GESTIÓN ADMINISTRATIVA DEL CONCURSO

- Instancias intervinientes
- Responsabilidades y funciones

13. La administración de los concursos en los IFD de gestión estatal debe ser principalmente una responsabilidad compartida entre el nivel jurisdiccional y el nivel institucional.

14. La asignación de competencias y la articulación de funciones entre el nivel jurisdiccional y el nivel institucional debe realizarse en forma conjunta para evitar vacíos y superposiciones, teniendo en cuenta los diferentes momentos y aspectos del proceso de concurso.

15. Asimismo, el Instituto Nacional de Formación Docente podrá participar en aspectos que se consideren relevantes para fortalecer el proceso de diseño e implementación



Consejo Federal de Educación

del mecanismo, tal como la elaboración de criterios de evaluación, la generación de listados para potenciales miembros externos de los jurados de acuerdo a criterios federales que permitan a su vez compartir las expertises de las diferentes regiones, en el financiamiento de los jurados, entre otros.

2.3 CIRCUITO ADMINISTRATIVO

- Formularios
- Detectar e informar vacantes. Procedimiento cobertura hasta concurso
- Calendario. Agrupamiento de concursos
- Integración Jurado. Publicidad
- Cronograma. Plazos
- Llamado y publicidad
- Inscripciones
- Confección y difusión de nóminas aspirantes
- Recusaciones y excusaciones
- Actuación del Jurado
- Impugnaciones. Defensas
- Concurso desierto
- Concurso impugnado/anulado
- Nombramiento en el cargo/horas

16. El circuito administrativo debe regirse por los principios de transparencia, publicidad y apertura; principios materializables en las normas, los procedimientos y las prácticas, tanto en el proceso de difusión o publicidad del llamado como en el desarrollo de su trámite.

17. Resulta beneficioso para la implementación de procesos periódicos y sistemáticos de concurso que el circuito administrativo tienda a la abreviación de plazos, sin afectar la publicidad y participación. Como referencia temporal, el procedimiento que se establezca no debería superar los cinco meses, para la sustanciación de un concurso que no recibe impugnaciones ni recusaciones.



Consejo Federal de Educación

18. El diseño del circuito administrativo debe contemplar las normas y prácticas de cada jurisdicción, así como rescatar las experiencias exitosas y lecciones aprendidas en otros ámbitos.

2.4 REQUISITOS DE LOS ASPIRANTES

- Titulación y antecedentes. Impedimentos
- Propuesta de enseñanza / Plan de Trabajo

19. Como requisitos mínimos básicos y comunes, esta norma de alcance general deberá contemplar:

- Título de nivel superior de 4 años o más, de formación docente o pertinente al objeto del concurso
- Estar habilitado para desempeñar cargos públicos
- No estar en situación de acceder al beneficio jubilatorio

20. Entre los requisitos que permitirán la evaluación posterior por parte del jurado, deberá incluirse:

- Datos básicos del aspirante
- Antecedentes académicos y profesionales vinculados con la temática del concurso, y la especificidad para el nivel que se forma. Se sugiere que la norma jurisdiccional establezca los antecedentes y la documentación respaldatoria que será requerida.
- Propuesta de enseñanza que podría desarrollar en el nivel y/o en el área objeto del concurso.

21. Se sugiere evitar la sobreabundancia de requisitos para la presentación, siendo responsabilidad del jurado la evaluación de los antecedentes, la propuesta de enseñanza y la oposición; aspectos que ameritan un tratamiento pormenorizado.



2.5 JURADO

- Conformación
- Condiciones personales y profesionales. Impedimentos
- Plazos
- Constitución. Quórum. Deliberaciones
- Prueba de oposición. Coloquio
- Criterios para valoración de títulos y antecedentes
- Criterios evaluación de oposición
- Mayorías
- Actuación de veedores

22. Los miembros del jurado deberán reunir como mínimo los mismos requisitos exigidos a los aspirantes a concurso, con excepción de la limitación para quienes se encontraran en situación de acceder al beneficio jubilatorio, y reconocida trayectoria en la temática objeto de concurso.

23. La conformación del jurado debe contemplar la participación de miembros internos y externos a la institución y, en lo posible, externos a la jurisdicción. La cantidad de miembros debe ser impar y no excesivo, dada las dificultades que se producen en la conformación de los jurados cuando se trata de compatibilizar perfiles con las posibilidades de las personas. Se sugiere tres miembros con voz y voto.

Asimismo, se sugiere la participación en el jurado, en carácter de veedor, de un integrante del claustro estudiantil y uno del claustro de graduados.

24. En el caso de no contarse con las condiciones para la participación de jurados externos a la jurisdicción, esto no debe constituirse en impedimento para iniciar el proceso de concurso. No obstante, se establece que a partir del año 2010 los concursos deberán contar con la composición de jurados con miembros externos como se explicita mas arriba.

25. La actuación del jurado debe estar normada en:

- plazos y forma de presentación
- dictamen



- criterios generales para la evaluación de antecedentes y de la oposición, asumiendo que es la principal tarea y responsabilidad del jurado. Se debería evitar criterios de evaluación que parametricen en exceso.

3. ALGUNAS NOTAS SOBRE LA TRANSICIÓN

26. Para el subsistema de gestión estatal, dos aspectos resultan estratégicos a la hora de concebir una transición entre los mecanismos actuales y un sistema que incluya mecanismos públicos de cobertura.

- Continuidad de las actuales titularidades, estén o no próximos a jubilarse, salvo en los casos donde ya existan normas en uso que determinen designaciones a término y renovables.
- Reconocimiento de la trayectoria y antecedentes del actual personal interino, cuando esta situación de revista se debe a situaciones que exceden al docente y se enmarca en políticas que el Estado ha implementado en otros períodos.
- Reconocimiento de las prácticas jurisdiccionales e institucionales que – ajustadas a derecho– contemplan sistemas de concursos de títulos antecedentes y oposición. Las jurisdicciones deberán trabajar conjuntamente con las instituciones formadoras involucradas para incluir en la norma jurisdiccional los aspectos considerados positivos, así como adecuar los aspectos que sean necesarios al marco de las decisiones colectivas.

27. Se sugiere diferenciar el mecanismo para situaciones nuevas (ingresos de nuevas personas o apertura de cargos, nuevas materias, etc.) de la regularización de situaciones interinas. No parece conveniente implementar esquemas de concursos abiertos con diferenciales para quienes ya están en esas cátedras con carácter de interinos, ya que el propio peso de la historia laboral y las situaciones institucionales llevan a utilizar el mecanismo al sólo efecto de legitimar a ese sujeto, logrando ante todo desprestigiar el mecanismo mismo.



Resolución N° 1618-DGE-09





MENDOZA, 22 OCT 2009

RESOLUCIÓN N° 1618

VISTO el Expediente N° 13114-A-09-02369, caratulado "ASUNTOS JURÍDICOS S/ FORTALECIMIENTO DE NIVEL SUPERIOR"; y

CONSIDERANDO

Que la Ley Provincial de Educación N° 6970, en su artículo 111, establece que corresponde a la Dirección General de Escuelas, el gobierno, la organización y la administración de la Educación Superior No Universitaria en todo el territorio provincial, en el marco de la legislación vigente y en respeto por la autonomía académica y de gestión de las instituciones;

Que el Gobierno Escolar reafirma la autonomía académica y de gestión de las instituciones de nivel superior, dada por el orden jurídico vigente;

Que es necesario fortalecer las instancias de debate y consenso al interior del Nivel Superior y las Instituciones que lo componen;

Que resulta necesario dotar de mayor legitimidad, transparencia y publicidad a los procesos y dinámicas académicas y organizativas del nivel superior para una mejora en las regulaciones vigentes y las dinámicas institucionales;

Que es voluntad del gobierno escolar construir consensuadamente criterios comunes para la elaboración de una normativa marco jurisdiccional sobre el nivel superior;

Que resulta necesario dar intervención a la Dirección de Educación Superior a fin de que establezca los mecanismos para la construcción participativa de normas jurisdiccionales que permitan desarrollar la institucionalidad del nivel en sus diferentes dimensiones y complejidad;

Que atendiendo a la especificidad del Nivel Superior dependiente de la Dirección General de Escuelas, cuyos principios fundamentales se sustentan en la autonomía responsable y el co-gobierno, no se constituirán juntas de calificación ni de disciplina para este nivel;

Por ello,

EL DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS

RESUELVE:

Artículo 1ro.- Encomiéndese a la Dirección de Educación Superior la conformación de un órgano integrado por representantes de todos los Institutos de gestión estatal y sus diferentes claustros en un plazo no mayor a treinta días a partir de la presente resolución. Dicho órgano tendrá como funciones: profundizar la autonomía responsable y las prácticas democráticas y de transparencia en el co-gobierno de los Institutos de Educación Superior, en el marco de los procesos de

///...



22 OCT 2009

- 2 -

Expte. Nº 13114-A-09-02369
...///

RESOLUCIÓN Nº - 1618

institucionalización establecidos por las Resoluciones del Consejo Federal de Educación suscriptas por la Provincia de Mendoza, Res. 30-CFE-07, y Res. 72-CFE-08.

Artículo 2do.- Determinese que cualquier Comisión Técnica Mixta a constituirse entre el Gobierno Escolar y el Sindicato Unido de Trabajadores de la Educación (SUTE) para abordar temas referidos a Educación Superior Provincial, cumplirá funciones consultivas no vinculantes.

Artículo 3ro.- Comuníquese a quienes corresponda e insértese en el libro de Resoluciones.

Lic. LIVIA SANDEZ de CARRO
Subsecretaria de Planeamiento
de la Calidad Educativa
DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS

DR. CARLOS ALBERTO LOPEZ PUELLES
DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS
GOBIERNO DE MENDOZA