

El INFOD como instrumento de política pública para la formación docente a escala nacional entre 2007 y 2015

Tesis para optar por el título de Magister en Políticas Educativas

—

Tesista

Lic. Eduardo Javier Arcángeli Arias

—

Directora

Dra. Cristina Carriego

2019

Resumen

El presente trabajo se propuso como objetivo general analizar en qué modo las políticas de formación docente implementadas entre los años 2007 a 2015 desde el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), colaboraron para la implementación de un modelo educativo tendiente a la recentralización y regulación de la política educativa, así como a la profesionalización de la labor docente desarrollada en el plano federal. En este marco, se trató de identificar los patrones generales del despliegue, tanto a nivel ideológico como práctico, de la política desarrollada, a fin de entender los efectos asociados a tres interrogantes fundamentales: qué significa educar, qué significa ser educado y qué significa aprender. Con el propósito de alcanzar los objetivos mencionados se procedió a combinar, desde una perspectiva descriptiva-interpretativa, de índole cualitativa, el uso de herramientas de investigación cualitativas tales como entrevistas, y análisis de documentos y materiales. La implementación de metodología de tipo cualitativa se desprendió de un marco teórico que, privilegiando la identificación de prácticas y modos de operar -en el caso particular, en materia de implementación de una política pública-, buscó definir, a partir del estudio de dicha implementación, determinados conceptos, tales como los de procesos de centralización y descentralización, tendencias distributivas y redistributivas y profesionalización docente, que resultaron fundamentales para la comprensión de la noción de educación construida. Las evidencias del estudio permitieron concluir que el INFOD ciertamente se configuró como un espacio institucional de concertación y gestión para la formación docente, entre cada uno de los diferentes niveles: nacional, federal, provincial y local. Logrando instalar nuevamente una dinámica centralizada de gestión.

Palabras claves: Política pública, Educación, Gestión educativa, Formación docente, INFOD.

Índice

P_7 1. Introducción

- P_09 1.1. Definición del problema
- P_10 1.2. Justificación de la investigación
- P_11 1.3. Objetivos de la investigación
- P_12 1.4. Marco metodológico
- P_13 1.4.1. Estrategia de recolección de información
- P_14 1.4.2. Estrategia de análisis de información
- P_15 1.4.3. Sistematización de resultados
- P_16 1.4.3.1. Esquema de codificación de entrevistas
- P_16 1.4.3.2. Esquema de codificación de leyes y normativas
- P_17 1.4.3.3. Esquema de codificación de planes de acción, materiales de trabajo, documentos e informes de evaluación

P_19 2. Marco teórico

- P_21 2.1. Políticas de formación docente: centralización-descentralización
- P_22 2.2. Tendencias distributivas y redistributivas
- P_25 2.3. Regulación curricular para la formación y profesionalización docente

P_29 3. La formación docente en América Latina

- P_31 3.1. Los problemas de la formación docente en América Latina
- P_33 3.2. Sistemas latinoamericanos de formación docente
- P_33 3.2.1. México
- P_34 3.2.2. Colombia
- P_35 3.2.3. Brasil
- P_35 3.2.4. Chile
- P_36 3.2.5 Reflexiones Finales

P_37 4. El sistema de formación docente en Argentina

P_41 4.1. Caso de estudio: el Instituto Nacional de Formación Docente

P_45 5. Resultados de investigación

P_47 5.1. Estrategias de centralización y descentralización

P_51 5.2. Distribución y redistribución de recursos

P_54 5.3. Regulación curricular e institucional para la formación y profesio-
P_57 nalización docente

5.4. El INFOD como instrumento de política pública

P_65 6. Conclusiones

P_31 6.1. Resumen Gráfico

P_33 6.2 Análisis. Conclusiones

P_77 7. Referencias bibliográficas

P_1 ANEXOS

P_01 Anexo I. Guía de pautas de entrevistas a informantes clave del INFOD

P_02 Anexo II. Grillas de codificación de resultados

P_02 II.1. Grillas de codificación de entrevistas

P_06 II.2. Grillas de codificación de leyes y normativas

P_27 II.3. Grillas de codificación de planes de acción, materiales de traba-
jo, documentos e informes de evaluación



El INFOD como instrumento
de política pública
para la formación docente
a escala nacional
entre 2007 y 2015

{01

introducción



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA



1.

Introducción

1.1. Definición del problema

El Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) se crea mediante la Ley Nacional de Educación N°26.206, en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Entre sus funciones, establecidas en la mencionada ley, se encuentran las de a) planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua; b) impulsar políticas de fortalecimiento de las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo (Ley N°26.206, art. 76).

Resulta relevante analizar al INFOD como instrumento de política educativa recentralizadora, ya que fue creado con el objetivo de organizar el sistema de formación docente que se había descentralizado durante la década de 1990 y que, hasta 2007, se encontraba conformado por tres tipos de instituciones, tales como, escuelas normales, institutos de profesorado y universidades.

Estas instituciones funcionaban de forma paralela y sin coordinación, generando un sistema de formación docente que sufría baja identidad específica, debilidad en los tramos prácticos de los planes de estudio, inadecuaciones y superposiciones normativas, marcada divergencia en torno a la duración de cursadas, equivalencias y reconocimientos entre las distintas instituciones y ausencia total de diseño curricular a nivel nacional (Piovani, 2013).

Piovani (2013) explica que hacia el año 2005, el Consejo Federal de Educación creó una Comisión de Formación Docente, conformada por especialistas de amplia trayectoria en el campo educativo, a fin de elaborar un diagnóstico en torno a las complejidades y problemáticas de la formación docente en Argentina. Este diagnóstico, detalla la mencionada autora, evidenciaba el alto grado de fragmentación y atomización de las instituciones de formación de docentes. A saber, esta tarea quedaba en manos de las Escuelas Normales Superiores (para niveles



inicial y primario), Institutos Terciarios de Enseñanza Superior (inicial, primario y secundario), Institutos Provinciales de Formación Docente (inicial, primario y secundario) y Universidades (programas de 3 y 4 años de duración para niveles inicial, primario y secundario). De este modo, prosigue Piovani, la Comisión recomendó la creación de un organismo nacional encargado de reconstruir el sistema formativo de docentes.

Por estas razones, la indagación en torno al rol del Instituto como herramienta tendiente a articular y regular de manera centralizada el amplio abanico institucional, normativo y curricular en que se dividía la formación docente hasta 2007, permite dar cuenta de las vinculaciones entre el estado nacional y los estados provinciales. La indagación sobre el poder articulador toma aún mayor relevancia debido a que otra de las funciones a cargo, es regular el sistema nacional de formación docente en materia de evaluación, autoevaluación y acreditación de instituciones y carreras, así como de validez nacional de títulos docentes y certificaciones. El análisis de estos aspectos ofrece la posibilidad de evidenciar la complejidad de acciones orientadas a alcanzar la mencionada articulación y regulación entre los diferentes estados provinciales y el estado central.

Este estudio inicia el análisis en 2007, año cuando se crea el INFOD y finaliza en 2015 ya que a partir de fines de dicho año y tras el cambio de autoridades a nivel nacional, el Instituto protagonizó diversos cambios en sus políticas y características institucionales.

1.2. Justificación

El presente trabajo analiza las políticas de formación docente implementadas desde el Instituto Nacional de Formación Docente entre 2007 y 2015. Entendiendo a este órgano como un instrumento de política pública articulado en el marco de un estado federal, de amplia escala y diversidad como el argentino. Para ello, se estudia la conformación del INFOD, en el año 2007, desde elementos teóricos que consideran a este hecho como una reforma tendiente, no sólo a la recentralización y regulación de la política educativa, sino también, a la profesionalización de la labor docente.

El análisis de la creación e implementación de políticas de formación docente desde el INFOD, permite comprender no sólo la definición del tipo de educación que se considera deseable para docentes y estudiantes argentinos, sino también, el tipo de gestión y articulación seleccionado para desplegar dichas políticas. Es decir, las características que el desarrollo de la política pública de formación docente a escala nacional ha tomado en nuestro país entre 2007 y 2015.

En palabras de Ball (1998), la identificación de los patrones generales del despliegue de una política pública, a nivel tanto ideológico como práctico, permiten entender, los verdaderos efectos logrados. Para el autor mencionado, aquel conjunto de patrones, determina el modo en que la provisión de educación se organiza y se entrega, al tiempo que modifica sentidos de respuestas fundamentales del proceso educativo, como por ejemplo: ¿qué significa educar? ¿qué significa ser educado? y ¿qué significa aprender?.

Adicionalmente, un informe de la Organización de Estados Iberoamericanos y Diálogo Interamericano (PREAL, 2018), evidencia aún más la magnitud de la problemática, cuando registra que existen más de 1.500 instituciones de formación docente en todo el país, lo cual provoca una enorme dispersión de esfuerzos y recursos, al tiempo que una gran dificultad para fomentar el mejoramiento y profesionalización de los docentes. Dicho informe agrega además, que no existen registros sistemáticos del nivel académico ni de las características del cuerpo de profesores de estos emprendimientos. Estos son datos de fundamental importancia que apuntan hacia la impostergable tarea de un estudio y un análisis en torno a lo que ocurrió en materia de las políticas de formación docente implementadas entre los años 2007 a 2015, por parte del INFOD.

1.3. Objetivos de la investigación

Se propone como objetivo general del presente trabajo analizar la función del INFOD como instrumento de política pública a cargo de la formación docente a escala nacional entre 2007 y 2015.

Mientras tanto, los objetivos específicos se concentran en:

- a. Describir el estado de tensión entre las estrategias de centralización y de descentralización observables durante el período analizado.
- b. Identificar las contribuciones del Instituto a la distribución y redistribución de recursos en el sistema de formación docente a escala nacional.
- c. Analizar el aporte del Instituto en materia de regulación curricular para la formación y profesionalización docente en las diferentes jurisdicciones.

1.4. Marco metodológico

Con el propósito de alcanzar los objetivos mencionados se recurrió al uso de herramientas de investigación cualitativa, tales como: entrevistas y análisis de documentos y material bibliográfico. La implementación de la metodología de tipo cualitativa se desprende de un marco teórico que privilegia la identificación de prácticas y modos de operar -en este caso particular, en materia de implementación de una política pública- y busca definir -a partir del estudio de dicha implementación- determinados conceptos que gozan de cierto nivel de abstracción (Sautú, 2010). Entre estos conceptos podemos mencionar aquellos que constituyen los ejes centrales del marco teórico: procesos de centralización y descentralización, tendencias distributivas y redistributivas, y profesionalización docente.

El desarrollo de entrevistas con informantes clave para la temática en estudio y el análisis de leyes, normativas e informes de gestión, permitieron reconocer las características que la formación docente articulada desde el estado nacional como política pública, tomó durante el período 2007-2015. También posibilitaron identificar las tensiones existentes entre la escala de gestión nacional -concentrada en las acciones impulsadas desde el INFOD-, la escala de gestión federal -aunada en el Consejo Federal de Educación, y la escala de gestión provincial y local -concentrada en la Mesa Federal de Educación Superior-. La identificación de las mencionadas tensiones y de los acuerdos alcanzados para resolverlas y concretar el desarrollo de acciones en el marco de la política pública bajo análisis, produjo una serie de hallazgos significativos a lo largo del proceso de investigación que permitieron precisar el modo de analizar y vincular los com-

ponentes de indagación del presente trabajo, así como las conclusiones desprendidas de ellos.

1.4.1. Estrategia de recolección de información

La estrategia metodológica implementada consistió en la aplicación de los siguientes componentes de índole cualitativa:

1) Entrevistas en profundidad a informantes clave para el INFOD. Las personas entrevistadas se seleccionaron debido a su rol central dentro del proceso institucional que dio origen al Instituto y puso en marcha sus principales líneas de acción hasta 2015. Las vinculaciones institucionales del investigador se utilizaron para contactar y conseguir las entrevistas con los informantes seleccionados.

2) Identificación y análisis de leyes y normativas producidas por las instancias gubernamentales implicadas. Las normas seleccionadas se seleccionaron debido a su carácter estructurante del proceso de creación y puesta en marcha de los objetivos centrales del Instituto. Por carácter estructurante se entiende la conformación del marco formal y legal necesario para el despliegue sostenido de las acciones del Instituto. Dichas leyes y normativas se obtuvieron mediante una compilación digital y a través de las sugerencias e indicaciones provistas por los informantes clave.

3) Análisis de planes de acción, materiales de trabajo, documentos e informes de evaluación realizados desde el INFOD. Los cuerpos documentales se seleccionaron de acuerdo a su grado de sistematicidad y claridad. Teniendo en cuenta la vasta producción documental a escala nacional en la materia de estudio, la selección se basó en criterios como la presentación de datos agrupados, la comparabilidad de la información proporcionada y el encuadre de dicha información en el marco del proyecto institucional del INFOD. Estos recursos se extrajeron desde los sitios web de los organismos y las instituciones relevantes, nuevamente a través de una compilación digital y de las sugerencias e indicaciones provistas por los informantes clave.

Siguiendo a los autores, Borda, Dabenigno, Freidin y Guelman (2017), se prestó particular atención a la codificación cualitativa de la información obtenida.

Este proceso consistió en segmentar los textos tanto de las entrevistas realizadas como de los documentos relevados, de acuerdo a diferentes parámetros de clasificación y rotulación de datos, contruidos según diversos niveles de abstracción (algunos descriptivos, otros teóricos). A partir de dichos parámetros fue posible identificar temas, subtemas y conceptos, y obtener patrones recurrentes y especificidades, entre las fuentes consultadas y los casos entrevistados.

La codificación mencionada, como en toda investigación cualitativa, quedó abierta y sujeta a cambios. La actitud flexible para reconocer cómo los datos se van confirmando, refinando o modificando, resulta central en esta etapa de la investigación. Por ello, el listado de códigos para la clasificación y rotulación se construyó a la luz del trabajo de campo y el procesamiento de información obtenida.

Al respecto, entienden Borda, Dabenigno, Freidin y Guelman (2017) que los códigos iniciales surgen:

- a. de los conceptos y ejes analíticos utilizados al formular los objetivos de investigación y el enfoque conceptual.
- b. de la guía de pautas que se define antes de realizar el trabajo de campo.
- c. de los propios testimonios y fuentes que introducen temas no anticipados.

En síntesis, los autores sostienen que la lista de preguntas, temas y dimensiones que se presentan en el proyecto de investigación deben refrendarse con los datos obtenidos, antes de pasar a conformar el listado de códigos. Sopesar el alcance y el significado de los testimonios y las fuentes a través de la codificación permite repensar dichos códigos, redefinir cuáles son centrales, cuáles subsidarios y cómo avanzar en la interrelación entre ellos.

1.4.2. Estrategia de análisis de información

Los resultados obtenidos mediante las estrategias de recolección de información, permiten comparar entre sí declaraciones de funcionarios de la institución, normativas formales de la misma y datos de evaluación sobre las medidas implementadas. En otras palabras, posibilitan identificar continuidades y rupturas entre normas fundacionales, resultados alcanzados y experiencias de actores clave.

Siguiendo el esquema propuesto por Sautú (2010), para la obtención y generación de información dentro de una metodología de estudio cualitativa, la formulación inicial de una pregunta global y de sus correspondientes preguntas específicas, puede luego replantearse a medida que la investigación avanza. En otras palabras, luego de la selección de los conceptos centrales a estudiar, los casos a relevar y las herramientas para hacerlo, y de su puesta en marcha dentro del campo bajo estudio, la investigación cualitativa permite tanto la evaluación como la reformulación de las líneas teóricas con las cuales se buscará responder a los objetivos de investigación.

Una vez realizada, entonces, la primera etapa de compilación y generación de datos fue posible reformular las preguntas de investigación y ampliar la mirada sobre la información obtenida, así como volver al campo bajo estudio para obtener nuevas respuestas.

Para el caso de las entrevistas, la transcripción, de acuerdo a Borda, Dabénig, Freidin y Guelman (2017), exigió un compromiso tanto con la literalidad, como con la información contextual, a fin de volver comprensible cada intervención. Sostienen los mencionados autores que, aunque la búsqueda de precisión y contextualización resulta importante, contar con una buena transcripción de los audios de entrevistas contribuye al proceso reflexivo del investigador en torno, tanto sobre su rol, como sobre la investigación en conjunto.

De igual manera, tener un registro escrito sobre las dificultades y los sucesos observados durante la indagación, permite fortalecer la confiabilidad y la validez de los resultados obtenidos. Ambas herramientas, entonces, abonan a la reflexividad sobre el trabajo de campo y a la posibilidad de contrastar y relativizar las primeras interpretaciones de los testimonios. En ese sentido, Borda, Dabénig, Freidin y Guelman (2013), entienden que de este modo, es posible guardar una *vigilancia epistemológica* sobre los efectos y los impactos presentes en la construcción y el análisis de datos.

1.4.3. Sistematización de resultados

A continuación se explicará, el proceso de sistematización o sistema de pasos que se siguieron para obtener los resultados en el presente estudio.



1.4.3.1. Esquema de codificación de entrevistas

	Evaluación general sobre formación docente en Argentina	Evaluación sobre estrategia federal del INFOD 2007-2015	Continuidades respecto a estrategia federal anterior	Rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación de estrategia INFOD con procesos de descentralización y centralización de década 2000	Relación de estrategia INFOD con regulación estatal de década 2000	Alcance de estrategia INFOD sobre profesionalización de tarea docente
Descripción General							
Temas							
Subtemas							
Conceptos							
Patrones							
Especificidades							

1.4.3.2. Esquema de codificación de leyes y normativas

	Documento	Estrategia federal	Continuidades respecto a estrategia federal anterior	Rupturas respecto a estrategia federal anterior
Nombre				
Identificación				
Órgano Productor				
Evaluación				
Objetivo				
Etapas de acción				
Patrones				
Especificidades				

1.4.3.3. Esquema de codificación de planes de acción, materiales de trabajo, documentos e informes de evaluación

	Documento	Continuidades y rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación INFOD con procesos de descentralización y centralización	Relación INFOD con regulación estatal	Relación INFOD con profesionalización de la tarea docente
Nombre					
Diagnóstico general					
Objetivos					
Etapas de acción					
Horizontes					



El INFOD como instrumento
de política pública
para la formación docente
a escala nacional
entre 2007 y 2015

{02

**marco
teórico**



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA



2.

Marco teórico

2.1. Políticas de formación docente: centralización-descentralización

De acuerdo con Rondinelli, Nellis y Cheema (1983), la descentralización se define como la transferencia de responsabilidades en materia de planificación, gestión, obtención y distribución de recursos, desde el gobierno central y sus organismos, hacia unidades o niveles subordinados de gobierno, autoridades regionales o funcionales, u organizaciones no gubernamentales privadas y voluntarias. En el caso de las políticas de descentralización implementadas en un amplio abanico de países latinoamericanos, entre los que se encontraba Argentina, durante la década de 1990, implicaron la transferencia de responsabilidades desde el estado central a los estados provinciales.

Sostiene Di Gropello una estructura o sistema de pasos (1999) que este proceso de descentralización implicó el traspaso de responsabilidades con poder de decisión limitado hacia los estados provinciales, bajo el mandato de una mejora en la eficiencia del gasto público, en materia de impacto de costos y resultados de prestación de los servicios implicados. De todos modos, afirma la autora, en un territorio de dimensiones y complejidades grandes como el argentino, el traspaso de responsabilidades exigía la implementación de intervenciones compensatorias o redistributivas. En este sentido, agrega, el desafío del gobierno central residía en entregar responsabilidades sin perder el control sobre los resultados.

Sin embargo, considera Filmus (1997) que, desde el campo educativo, se sostuvo que la transferencia debía centrarse en cuestiones fundamentalmente pedagógicas, mientras que desde el terreno de gobierno, se puso énfasis en materia financiera y educativa. Así, luego de un debate entre autoridades, gremios docentes, asociaciones de padres y partidos políticos, se autorizó la transferencia

de los servicios educativos. Luego, se sancionó la Ley Federal de Educación que proveyó el marco para regular el sistema educativo argentino en manos de las jurisdicciones.

Agrega el autor (Filmus, 1997), que el desigual impacto cuantitativo y cualitativo que generó la transferencia dentro de cada jurisdicción, impidió asegurar un cierto control sobre resultados educativos. Asimismo, señala, que la transferencia no previó la adjudicación de recursos específicos para la atención de los nuevos servicios educativos, lo cual produjo que la crisis fiscal que afectó durante la década a distintas jurisdicciones, significara una desinversión en materia educativa, por parte de muchas provincias, y la consecuente pérdida de calidad en esta materia. En algunas provincias, inclusive, se llegó a disminuir en valores absolutos el salario docente. A su vez, las problemáticas administrativas asociadas a la transferencia - legal, laboral, entre otras.- produjeron el crecimiento de burocracias y equipos técnicos locales que, en teoría, el proceso de reforma descentralizadora buscaba reducir (Filmus, 1997).

Por su parte, Feldfeber e Ivanier (2003) afirman que, entre estas tendencias descentralizadoras, pueden identificarse tanto políticas democratizadoras sobre la redistribución de poder y la participación social, como tendencias liberales en torno a la desarticulación y el desfinanciamiento de los servicios sociales en general y los educativos en particular. Desde el momento de conformación del INFOD, defienden las autoras, el estado nacional implementó una política de re-centralización de la política de formación docente.

2.2. Tendencias distributivas y redistributivas

La distribución en la arena educativa de presupuestos, responsabilidades y márgenes de acción permite conocer la complejidad de la implementación de políticas públicas educativas en el mencionado marco federal argentino (Mezzadra y Vera, 2005; Rivas, 2004, 2012). Para analizar las interacciones entre diferentes niveles estatales se debe incluir la variedad de instancias y actores (aún, los no estatales) intervinientes, las negociaciones establecidas entre ellos en materia de decisiones e implementaciones y los diferenciales de poder observables

entre éstos. En otras palabras, se debe contemplar -más allá de las prescripciones jurídico-institucionales del régimen federal- la diversidad de grados de coordinación, cooperación y conflicto que supone este tipo de organización, es decir, los matices del ejercicio de la distribución y redistribución de responsabilidades y recursos.

Los rasgos conflictivos y multisituados que, en palabras de Ball y Bowe (1992), caracterizan el proceso de producción e implementación de políticas educativas, pueden entenderse a través de herramientas de análisis propuestas por los autores: “contexto de influencia”, “contexto de producción de los textos de las políticas”, “contexto de la práctica”, “contexto de los efectos” y “contexto de las estrategias políticas”. Estas nociones exigen prestar atención tanto a las trayectorias y ciclos de las políticas públicas como a sus efectos generales y específicos, a fin de poder identificar la complejidad de intereses e influencias en juego, al momento de la definición y desarrollo de aquellas.

De igual modo, los elementos de análisis propuestos por Isuani (2012) permiten comprender a los “instrumentos de política” pública como los medios o condiciones básicas y estratégicas a través de las cuales el Estado puede prevenir, morigerar o resolver problemas que lo demandan. El autor agrupa estos instrumentos en tres conjuntos: a) el dispositivo normativo, que se constituye a través de leyes, decretos y reglamentos que encuadran y autorizan una política pública, al tiempo que definen su orientación y alcances, y asignan responsabilidades, roles y atribuciones entre los actores involucrados; b) el dispositivo de gestión, que estructura un esquema organizacional para desarrollar actividades que concreten los objetivos estatales a través de un determinado modo de coordinación entre los actores implicados (las estrategias de distribución y redistribución constituyen diversos modos), estableciendo ciertos condicionantes que exijan el ajuste de las acciones y decisiones individuales a las del conjunto en un sistema integrado y articulado; c) los recursos básicos, que incluye a los recursos humanos -que se defiende deben constituir una burocracia profesional-, los recursos financieros -que se expresa son el elemento central para materializar acciones- y los recursos tecnológicos -que se definen como el conocimiento utilizable a escala social para alcanzar determinados bienes o servicios- (Isuani, 2012).

Los elementos de análisis expuestos permiten, entonces, identificar las dinámicas de acción y vinculación entre los actores involucrados en los procesos de distribución y redistribución de responsabilidades y recursos, impulsados desde el estado nacional hacia los estados provinciales en el caso de Argentina.

En torno a la provisión de recursos, Morduchowicz (2006) describe que las provincias argentinas financian sus gastos a través de tres fuentes: sus ingresos propios, los ingresos provenientes del estado nacional y el endeudamiento. Agrega dicho autor que el financiamiento de políticas educativas proviene de los ingresos de la coparticipación federal, que son recaudados por el gobierno nacional y direccionados hacia las provincias, de acuerdo a ciertos criterios: el monto a repartir, la distribución formal de recursos que actualmente se rige por una ley de 1988, y los acuerdos políticos que exigen orientar recursos hacia gobiernos provinciales sin contemplar, en muchos casos, las tensiones existentes entre las presiones tributarias regionales.

Morduchowicz (2006) añade que los regímenes de coparticipación existen en Argentina desde 1935 y que sus fondos provienen de rentas generales, por lo que su afectación no está orientada a ningún fin específico. Por esta razón, expone el autor, que estos recursos constituyen una fuerte y recurrente fuente de conflicto entre el estado nacional y los estados provinciales.

En este sentido, el preeminente carácter redistributivo que tiene el régimen de coparticipación vigente exige la concentración de los impuestos y su posterior distribución hacia las provincias. Esta reorientación favorece a las provincias pequeñas, que tienen menor estructura y recaudación, mientras que perjudica a las provincias grandes, que por la redistribución pierden autonomía e ingresos. En ambos casos, sin embargo, estos recursos se utilizan para solventar gastos fijos como salarios del personal público, transferencias a municipios y cajas de previsión (Morduchowicz, 2006).

En materia educativa, el autor sostiene que no existe una relación directa entre el gasto por alumno y la densidad poblacional de cada provincia, por lo que, los recursos públicos con los que cada provincia sostiene su sistema educativo no se vinculan con el nivel de ingresos de su población. De este modo, el proceso

de redistribución que implica la coparticipación federal beneficia a las provincias con menor desarrollo económico, por lo cual algunas de las jurisdicciones más avanzadas pueden orientar menor porcentaje relativo de su ingreso al sector educativo (Morduchowicz, 2006).

Finalmente, Morduchowicz (2010) expresa que esta tensión influye en el financiamiento de los salarios docentes y define la cantidad de docentes empleados, aunque la discusión salarial se defina -en concreto- dentro de cada provincia, en función del poder sindical, el interés público por la educación y los niveles de precios locales. Así, el actual federalismo fiscal argentino genera, en materia educativa, una dispar asignación de recursos desde el estado nacional a los estados provinciales, una fuerte distinción entre el nivel de riqueza de cada provincia y su disponibilidad de recursos educativos, y una alta dispersión en los salarios docentes provinciales.

2.3. Regulación curricular para la formación y profesionalización docente

En los regímenes federales, a pesar de la declaración formal de igualdad jurídica entre las partes, el ejercicio de poder real se ve atravesado por políticas de regulación -como, por ejemplo, las de corrección y compensación entre los diferentes estados-miembro- que generan, entre otras cuestiones, asimetrías en materia financiera y presupuestaria (Morduchowicz y Arango, 2010). En materia educativa en particular, mientras el estado federal central -aun atravesando procesos de descentralización- suele concentrar la potestad de regular los lineamientos curriculares mínimos para todo el territorio, los diversos estados-miembro tienden a mantener la facultad de adaptarlos a sus realidades e incorporar contenidos.

Para analizar las interacciones entre ambos niveles estatales se debe incluir la variedad de instancias y actores (aún, los no estatales) intervinientes, las negociaciones establecidas entre ellos en materia de decisiones e implementaciones y los diferenciales de poder observables entre éstos. En otras palabras, contemplar -más allá de las prescripciones jurídico-institucionales del régimen

federal- la diversidad de grados de coordinación, cooperación y conflicto que supone este tipo de organización, es decir, los matices del ejercicio de la regulación.

Recuperar las tensiones observables al momento de la conformación del Instituto, entre sectores y actores con interés sobre la temática de la formación docente, permite conocer los puntos de acuerdo y de ruptura observables entre aquellos. Estos puntos se organizan tanto en torno a las posturas político-institucionales como alrededor de las concepciones respecto al modo en que la formación docente articulada desde el estado nacional debe ser implementada.

Entender el diálogo entre los grados de regulación y de autonomía que la estrategia recentralizadora propuso al momento de su aplicación, en un marco federal que alcanza a los 24 estados provinciales y muestra una desigual relación de fuerzas entre el estado central y cada uno de los estados provinciales, permite comprender tanto los alcances como los límites de las acciones aplicadas desde el INFOD con el objetivo de alcanzar sus objetivos fundacionales. La capacidad por parte del Instituto de desplegar estrategias tanto de regulación, tendientes a unificar el destino de las políticas federales en torno a la formación docente como de autonomía, orientadas a generar consensos entre los actores encargados de implementarlas, resulta un aspecto de fundamental análisis.

El estudio de la tarea de los docentes desde una perspectiva que busque fortalecer su profesionalización para obtener mejores resultados en el sistema educativo en su conjunto debe concentrarse, en palabras de Vaillant (2004) -quien ha realizado investigaciones en esta área- en el análisis de sus condiciones laborales, su formación inicial y en servicio, y la gestión institucional que tiene a cargo la orientación de dicha tarea y su profesionalización. En este sentido, expresa la autora, la tendencia a la feminización de la tarea docente en nuestro país, pudo explicarse por factores como la relativa falta de prestigio de la tarea, su escasa remuneración o la imposibilidad de tomar estudios universitarios -paralela o posteriormente a la formación como maestro- entre quienes optan por la profesión docente (Vaillant, 2004).

Por otro lado, el promedio de edad de los docentes argentinos resultaba mayor al del conjunto de la población y de la mayoría de las profesiones.

En particular, expresa Vaillant (2004), el 42% de los docentes de educación básica eran jefes de hogar y el 9,1% formaba parte de los dos niveles más pobres de la población nacional. Adicionalmente, si se tiene en cuenta que en Argentina no existe un salario docente común a todo el país, sino que depende de lo dispuesto por cada provincia, y que -como se mencionó- los salarios de docentes tendían a ser menores que los de otras profesiones, es comprensible que, entre las razones relevadas por Vaillant (2004) como motores de elección de la profesión docente, la ‘vocación’ aparecía entre las primeras respuestas.

De manera paralela, Vaillant (2004) sostiene en su texto, que la carrera docente constituía una opción para quienes no contaban con la posibilidad de cursar estudios universitarios o consideraban la profesión docente como una fuente salarial necesaria para el desarrollo de estudios universitarios. En este sentido, para el año 2004, sólo un 39% de los estudiantes de magisterio en Argentina tenían como expectativa desempeñarse como maestros, mientras que un 44% deseaba seguir otros estudios a la par del trabajo. Asimismo, la autora añade que, en general, los maestros tendían a estar disconformes con sus condiciones laborales, el salario y las condiciones de infraestructura, así como con las normas y las regulaciones que los vinculan al sistema.

En este marco, la búsqueda por parte del INFOD de construir nuevos sentidos políticos en torno a la formación docente, profundizando su dimensión política y cultural, mediante el establecimiento y la implementación de determinados instrumentos y dispositivos, permite entender la puesta en marcha de políticas de formación docente a escala nacional como medidas tendientes a profesionalizar la tarea docente (Piovani, 2003). Aquellos elementos, que buscaron valorar y cohesionar a los diferentes institutos superiores, tuvieron como horizonte formal, generar una transformación articulada en materia curricular e institucional, al tiempo que impulsar un posicionamiento transformador de los sujetos intervinientes.

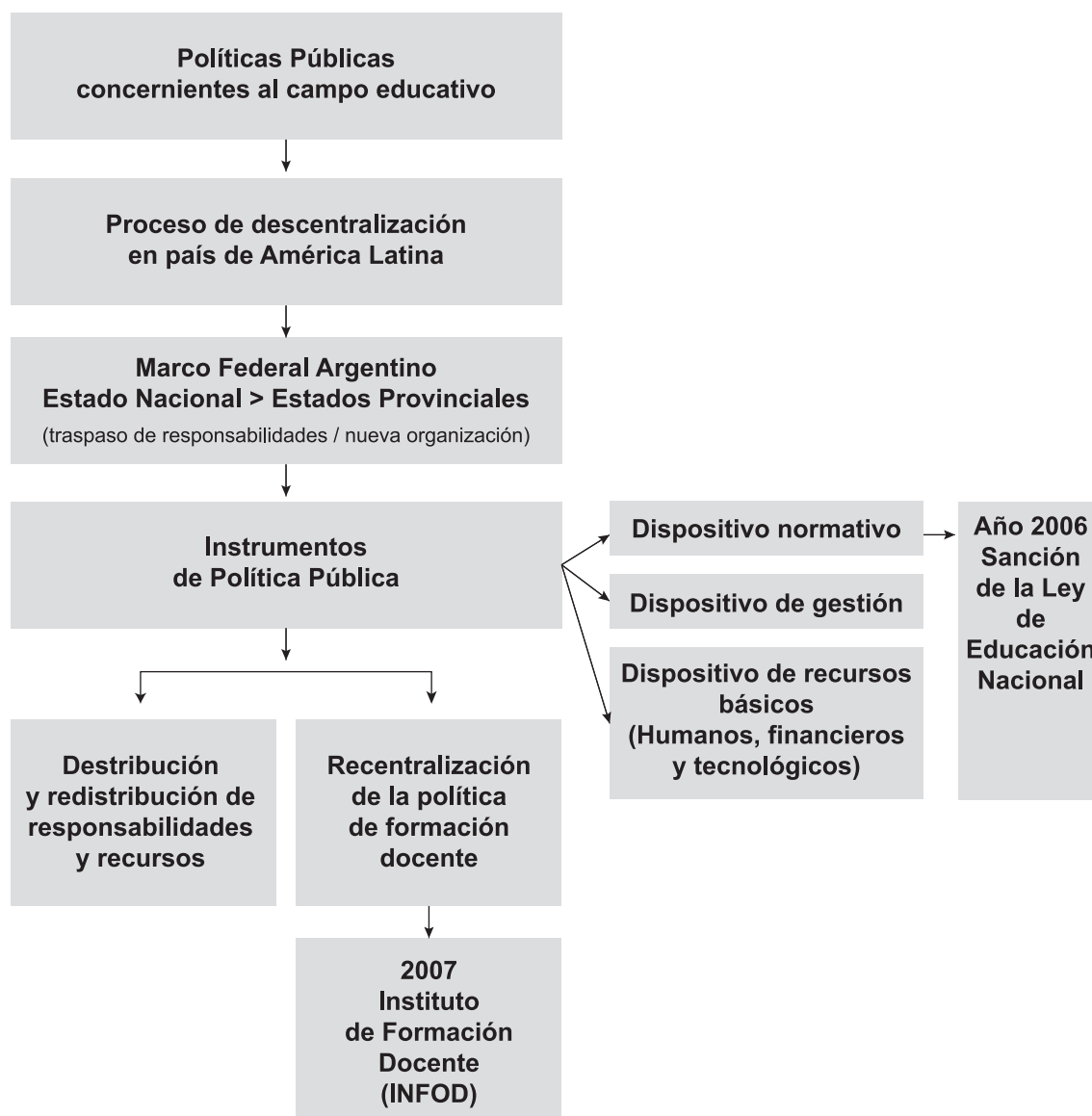


Gráfico 1. Mapa Conceptual de la investigación

Fuente: Elaborado por el autor



El INFOD como instrumento
de política pública
para la formación docente
a escala nacional
entre 2007 y 2015

{03

**la formación docente
en los países
de América Latina**



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA



3.

La formación docente en los países de América Latina

3.1. Los problemas de la formación docente en América Latina

Diversas investigaciones y autores han abordado el tema sobre el desarrollo de programas de formación docente en Latinoamérica. Por su parte Vaillant (2007, 2013) describe que existe una vasta literatura respecto de los modelos de formación docente vigentes en diversos casos latinoamericanos, que sugiere que la proliferación y dispersión de instituciones abocadas a tal formación, no sólo simplifica las exigencias asociadas a la profesión docente, sino que también provoca una falta de escala, que no permite ofrecer el equipamiento adecuado para sostener una formación de calidad y una equitativa distribución geográfica de la oferta de docentes. Sin embargo, a partir del cambio de milenio, determinadas políticas de formación docente han permitido acreditar con un mayor grado de calidad, a instituciones públicas y privadas, en modalidades presenciales y a distancia, como formadoras de formadores.

La experiencia internacional muestra que, en la mayoría de los países, la formación de los docentes es asumida por universidades o por instituciones que adoptan los parámetros de la actividad universitaria, aunque esta cobertura no asegura la obtención de buenos resultados entre los docentes. Al respecto, expresa Alliaud (2013) que la tensión entre la formación para el trabajo escolar y la generación de excelencia académica atraviesa dicha provisión.

En este marco, Vaillant (2007, 2013) sugiere sobre la necesidad de mantener, no sólo un alto nivel de calidad dentro de los programas educativos y de perfeccionamiento orientados a docentes, sino también ofrecer incentivos que atraigan a los estudiantes hacia la formación y el ejercicio de la tarea docente, factores estos que resultan elementos fundamentales para atender la centralidad mencionada.

También refiere Vaillant (2007, 2013), que con el objetivo de proveer una formación docente de alta calidad, medidas como, el establecimiento de criterios profesionales que constituyan marcos para una buena enseñanza, la determinación de requisitos para la certificación profesional en los programas de formación, que incluyan la necesidad de realización de un período de prácticas en la escuela y el monitoreo de las instituciones de formación docente mediante bases de datos actualizadas, que incluyan -por ejemplo- el rendimiento por cohortes de los estudiantes, pueden resultar medidas relevantes a tomar en cuenta para la mejora educativa.

Al mismo tiempo, la mejora de los mecanismos de reclutamiento para diversificar el ingreso de aspirantes a la profesión docente, la selección rigurosa de formadores para que respondan eficazmente a los nuevos requerimientos de su formación y la formulación de adecuados análisis de costos de la formación inicial y del desarrollo profesional continuo, que permitan estimar las inversiones que los países de la región deben realizar en los próximos años para capacitar tanto a aspirantes como a docentes en ejercicio, también forman parte de esos factores para el cambio (Vaillant, 2007, 2013).

En este sentido, estudios desarrollados a través del Programa de Apoyo al Sector Educativo del MERCOSUR (Alliaud y Vezub, 2014), compilan los principales resultados obtenidos mediante la comparación tanto de los planes de formación docente inicial como la oferta y organización de la formación continua existente en Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay. Allí se concluye que, entre los países analizados, la formación inicial presenta una semejanza estructural en la duración de los estudios, por lo que constituye uno de los aspectos claves en el camino hacia la integración regional, buscando asegurar condiciones básicas comunes para el conjunto de la educación superior, a fin de fortalecer la formación específica y articularla con ofertas superiores de posgrado.

Del mismo modo, la flexibilización curricular y la formación de docentes con capacidades, competencias y habilidades que permitan abrir su horizonte cultural, contemplar otras realidades y escenarios para su quehacer, son aspectos destacados como útiles con el objetivo de definir políticas de integración regional de los planes de formación docente. Asimismo, se subraya como deseable que la evaluación curricular introdujera los cambios que se acuerden a nivel regional en materia de formación docente, a fin de asimilar de mejor manera, las cambiantes demandas del sistema y poder adaptarlas a los diversos contextos de desempeño, trayectorias y necesidades formativas de los sistemas educativos y de los docentes.

3.2. Sistemas latinoamericanos de formación docente

3.2.1. México

La formación docente se brinda tanto a través de estudios técnicos superiores como de licenciaturas y posgrados (Sandoval Moreno, 2015). La Universidad Pedagógica Nacional funciona en México desde 1978, año en que fue fundada por Decreto Presidencial como una institución de educación superior encargada de desempeñar varias funciones: formación de profesionales de la educación, difusión del conocimiento educativo y de la cultura en general y enfatizar el tema de la investigación educativa.

En este país, las escuelas de educación de las universidades públicas autónomas del Estado son muy pequeñas, de antecedente normalista y muchas de ellas, fundadas hace más de cien años. Allí, el peso de la función de investigación fue siempre débil. La UPN surge en alguna medida para superar esta debilidad de las instituciones formadoras de docentes por lo que -se expresa en los principios fundacionales de la universidad- opera sobre dos grandes sistemas de profesionalización de maestros en servicio: uno presencial y otro a distancia.

El Acuerdo N°650, de 2012, por su parte, alcanzado en el marco de la modificación del sistema educativo mexicano que aún hoy se encuentra en debate, formalizó la intención de que tanto, las perspectivas teórico-metodológicas como las prácticas pedagógicas, se actualizaran, a fin de adecuarse a los requere-

rimientos y las características de los nuevos y cambiantes contextos en que suceden los procesos de enseñanza. Sandoval Moreno (2015) expresa que, a pesar de las medidas mencionadas, dentro del sistema educativo que se ofrece en México aún no se ha alcanzado una relación entre formación docente y calidad educativa que permita obtener la mencionada actualización.

Sostiene el mismo autor que el problema de la calidad educativa, así como el de la cobertura y la equidad en la educación cobran tal relevancia dentro del sistema educativo mexicano que la creciente formación de los docentes no llega a incidir de modo suficientemente positivo en las prácticas escolares concretas (Sandoval Moreno, 2015).

3.2.2. Colombia

La formación de docentes en Colombia ha protagonizado diversas modificaciones a partir del cambio de siglo (Observatorio Digital para la educación superior en América Latina y el Caribe, 2004). Actualmente, el país cuenta con 124 Escuelas Normales de formación de maestros, Facultades de Educación dependientes de las diversas universidades dispersas por el territorio nacional y la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia ubicada en Bogotá. Esta institución fue creada en 1955 junto con la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja del mismo país, y ofrece carreras tanto de pre-grado como de post-grado, así como cinco maestrías y un doctorado en educación.

Sostiene el Observatorio Digital (2004) que las mencionadas modificaciones han partido de la voluntad de las autoridades educativas colombianas por generar una “ruta de formación” de maestros que inicie en las escuelas secundarias, avance por las escuelas normales superiores y culmine en los tramos universitarios, con el objetivo de profesionalizar y profundizar la formación docente. Sin embargo, se expone, un bajo porcentaje de estudiantes se gradúa finalmente en el nivel normal o universitario.

Expresa el mismo organismo que aparecen como limitaciones de la propuesta formativa de docentes a nivel público que, por un lado, los planes de estudios de las escuelas normales superiores del estado reproducen lógicas y estructuras de la enseñanza básica, y por el otro, que la tendencia a la privatización de la enseñanza superior no detiene su crecimiento desde la década de 1980. Como potencia, por el contrario, se sostiene que la formación continua de docen-

tes recoge lo más valioso del movimiento pedagógico que fundó la Universidad Pedagógica Nacional, en el cual confluyen tanto colectivos de maestros como redes de innovación pedagógica de honda tradición (Observatorio Digital, 2004).

3.2.3. Brasil

El sistema educativo brasileiro responde a la organización federativa de la nación, por lo que comprende los sistemas federal, estadual, municipal y del Distrito Federal. Tal como se expresa en el documento compilado por la Organización de Estados Iberoamericanos (Henrique Arcas, 2014), la responsabilidad por la oferta de formación docente es del gobierno federal y de los gobiernos estaduais, que deben ofrecer y regular las carreras superiores en universidades públicas y regularlas en las universidades privadas. Mientras que los institutos superiores de educación dependen de la Secretaría de Educación de la Nación, sólo algunos municipios poseen universidades dependientes de sus jurisdicciones.

Con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, el Congreso Nacional aprobó en 2014 el Plan Nacional de Educación, a ser realizado en un período de 10 años a partir de la fecha de su publicación. Dentro de este documento se expresan 20 metas prioritarias entre las que se encuentran las relacionadas con la formación académica del profesorado, que destacan la necesidad de que todos los docentes tengan un nivel superior de educación -al menos de nivel de grado- y la intención de que al menos la mitad de los docentes de educación básica alcancen un nivel de post-grado.

3.2.4. Chile

La formación docente se brinda mediante la carrera de pedagogía en institutos superiores o en universidades. La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, la más antigua de la nación, fundada oficialmente en 1986 y con antecedentes que se remontan a la creación del Instituto Pedagógico en 1889, ofrece a los estudiantes dos decenas de licenciaturas junto a una decena de maestrías y un doctorado. Entre 1998 y 2008 se implementó en Chile el programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior, a través del cual 25 universidades se vieron facultadas para mejorar sus ofertas de formación mediante la implementación de nuevos programas de doctorado y procesos de renovación académica (PREAL, 2011).

En la actualidad, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas -que regula las políticas de formación docente continua- fomenta que estudiantes con altas calificaciones elijan las carreras pedagógicas como primera opción, a través del otorgamiento de becas para sustentar los estudios correspondientes. Sin embargo, aunque el Estatuto Docente establece que el perfeccionamiento profesional constituye un derecho constitucional, las políticas de formación concretas se han convertido en un requerimiento necesario para que el docente conserve su puesto de trabajo.

3.2.5. Reflexiones finales

En estos últimos apartados se hizo una rápida descripción general de los sistemas de formación docente en algunos países de Latinoamérica, que sirviera de reflejo o muestra del panorama de la región, en materia de políticas públicas asociadas a la formación del docente y su práctica. A pesar de lo breve del análisis, ha permitido contar con un marco de conocimiento pertinente y necesario para el logro de los objetivos del estudio.

Lo observado en esa revisión de diversas realidades educativas, permite reconocer las particularidades y especificidad de las políticas públicas en los distintos países objeto de análisis. Lo fundamental es visibilizar a la formación como parte de un sistema más amplio, en relación directa con la realidad política, económica y sociocultural de cada uno de éstos. Es decir, según el modelo de desarrollo y de su sistema educativo en el cual está inmersa, la formación docente.



El INFOD como instrumento
de política pública
para la formación docente
a escala nacional
entre 2007 y 2015

{04

**el sistema
de formación docente
en la Argentina**



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA



4.

El sistema de formación docente en la Argentina

Sostiene Alliaud (2013), que en el caso particular de Argentina se han desarrollado desde finales de la década de 1980, políticas tendientes al mejoramiento y fortalecimiento de la formación de docentes, aunque, como en la mayoría de los países de la región, los resultados de las evaluaciones internacionales sobre aprendizajes siguen manifestando un bajo rendimiento en relación a los contenidos mínimos. Si bien las políticas tendientes a la profesionalización de la docencia se han presentado como prioritarias, no pueden ser consideradas con exclusividad en pos de avanzar en la mejora educativa.

De todos modos, defiende la autora, es posible reconocer dos problemas históricamente centrales en torno a la formación docente en Argentina: la convivencia en una misma institución de carreras -de formación docente o no- muy disímiles entre sí, y la desconexión que muchas veces acontece entre la formación de maestros y profesores (Alliaud, 2013). Al respecto, sugiere que debiera desarrollarse una institucionalidad específica que contemplara la formación inicial y continua de los docentes en función de la mejora de las escuelas (Alliaud, 2013).

La planificación de la oferta formativa y una mayor articulación de las instituciones con la carrera profesional, la producción de saberes sobre la enseñanza y una pedagogía específica para la formación, la articulación con universidades en tanto instituciones que también forman docentes y producen conocimientos sistemáticos, el seguimiento y la evaluación permanentes, la definición de marcos normativos específicos que regulen la educación superior, son aspectos que Alliaud (2013) destaca como necesarios para alcanzar aquel obje-

tivo. La tensión entre la formación para el trabajo (escolar) y la excelencia académica atraviesa estos aspectos, en palabras de la autora.

Un informe publicado desde el Ministerio de Educación de la Nación (2015) describe el estado de situación de la formación docente a escala federal durante la década de 1990, del siguiente modo: era el Consejo Federal de Cultura y Educación el organismo responsable de generar una coordinación nacional de políticas post-transferencia de los servicios educativos, el cual desde 1994 comenzó a aprobar diversas normas y resoluciones en materia de educación superior en general, y de formación docente en particular. Sostiene el informe que estos textos lograron un fuerte impacto en las distintas jurisdicciones y sus institutos de formación docente, ya que pusieron énfasis en los requerimientos necesarios para que los institutos pudieran ser acreditados como parte de la Red Nacional de Formación Docente Continua y enmarcarse dentro de los parámetros de Contenidos Básicos Comunes para la organización de los Currículos (Ministerio de Educación de la Nación, 2015).

En este sentido, se expresa que la intención del Consejo Federal fue intervenir en el sistema sólo a través de la acreditación, alejándose de objetivos como caracterización, orientación, articulación, organización, definición o renovación de aquel. Así lo plantea el ministerio de educación nacional, a través de su *Informe de Gestión 2007-2015, de la Dirección Nacional de Formación e Investigación*, del Instituto Nacional de Formación Docente y en donde se señala, que dicho Consejo Federal funcionó principalmente como un evaluador de un mercado desorganizado e inorgánico de unidades educativas individuales (Ministerio de Educación de la Nación, 2015).

Particularmente, en materia de formación docente, en 1994, se creó la Red Federal de Formación Docente Continua, que, aunque favoreció la institucionalización de las propuestas formativas para docentes, no tuvo la potestad ni los recursos para compensar la heterogeneidad y diversidad en materia de gestión con las que dichas propuestas se implementaron dentro del escenario nacional. Al mismo tiempo, expresa el informe, el crecimiento de la oferta de capacitación privada, también contribuyó a profundizar la fragmentación del sistema (Ministerio de Educación de la Nación, 2015).

En muchas jurisdicciones, se agrega, la ausencia de normas específicas

promovía la aparición de decretos, resoluciones o disposiciones de carácter acotado y orientado sólo a contener problemáticas puntuales. Este factor dificultaba el control del sistema en su conjunto y, en consecuencia, la promoción de una planificación en materia de estructura, dinámica y expansión del subsistema de formación docente (Ministerio de Educación de la Nación, 2015).

En el informe de gestión con el cual, se viene haciendo referencia, destaca que el desarrollo de acciones de monitoreo y evaluación, se dificultaba por la alta rotación de los equipos técnicos dependientes de las jurisdicciones, la carencia de perfiles específicos y la multiplicidad de normativas, lo que impedía consolidar criterios de evaluación de la calidad de la oferta educativa. De este modo, las políticas de formación docente debían enfrentar, en el plano jurisdiccional, la necesidad de articular las necesidades del sistema con las exigencias de los actores y de los Institutos de Formación Docente; y en el plano nacional, el establecimiento de regulaciones suficientes en materia política y estratégica para el sistema en su conjunto, para evitar su atomización y anomia (Ministerio de Educación de la Nación, 2015).

Para finalizar este apartado, es importante mencionar también el factor presupuestario y de equipamiento, ya que en tan importante documento institucional (Ministerio de Educación de la Nación, 2015), se observa una crítica puntual en esta materia, cuando refieren que los escasos recursos tecnológicos y de financiamiento en materia de formación docente, profundizaban la tensión ya generada por las desigualdades socioeconómicas propias del territorio argentino. A nivel edilicio, la mayor parte de los Institutos de Formación Docente compartía instalaciones con otros niveles educativos, sin recursos ni espacios apropiados para alcanzar sus objetivos de capacitación.

4.1. Caso de estudio: el Instituto Nacional de Formación Docente

Como antecedente de la conformación del Instituto Nacional de Formación Docente, el informe del Ministerio de Educación de la Nación (2015) expresa que para atender la complejidad y diversidad de los subsistemas jurisdiccionales de formación docente, se creó desde el ministerio en cuestión -en 2005-, una Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua, con el objetivo de

generar misiones, funciones y estrategias tendientes a consolidar una política federal para la formación docente inicial y continua. Esta comisión evaluó que los Institutos de Formación Docente dependientes de las jurisdicciones provinciales, las Universidades y los Institutos Universitarios mantenían entre sí una baja o nula interacción y que, inclusive, dentro de cada tipo de institución, era posible identificar una profunda fragmentación interna y amplias diferencias en materia de organización curricular, diseño de trayectorias y disponibilidad de recursos.

Luego, defiende el informe, la sanción de la Ley de Educación Nacional N°26.206 (LEN) estableció la creación de un organismo nacional con la función de planificar, desarrollar e impulsar las políticas para el Sistema de Educación Superior de Formación Docente Inicial y Continua (Ministerio de Educación de la Nación, 2015). Este organismo, el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), de carácter desconcentrado, absorbió las responsabilidades de promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua; coordinar las acciones de seguimiento y evaluación del desarrollo de las políticas de formación docente; e impulsar y desarrollar acciones de investigación y de cooperación técnica interinstitucional e internacional.

De este modo, expone el informe, el INFOD comenzó a desarrollar políticas de fortalecimiento de las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo, así como a aplicar las regulaciones para el sistema de formación docente en materia de evaluación, autoevaluación y acreditación de instituciones y carreras, validez nacional de títulos y certificaciones en todo su ámbito de competencia. Además, en acuerdo con los Estados provinciales, el Instituto establece criterios básicos de formación docente a escala federal, a través de Planes Nacionales de Formación Docente (Ministerio de Educación de la Nación, 2015).

A partir de estos lineamientos, se aprobaron sucesivos Planes Nacionales, entre los que se destacan el Plan Nacional de Formación Docente (2007), que se propuso la planificación y el desarrollo de estrategias para la aplicación de etapas intermedias en un horizonte de política pública de largo plazo que buscara trascender las acciones atadas a ejecuciones presupuestarias; y el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016 (2012), que retomó el anterior plan y le añadió objetivos y acciones a alcanzar y desarrollar para 2016, tales como el fortalecimiento del Sistema Nacional de Formación Docente, la

evaluación integral de esta formación, de la formación continua y de investigación, y la consolidación de la formación pedagógica con recursos digitales. Luego, a partir de 2013, el INFOD puso en marcha estrategias para la asistencia técnica y financiera a las provincias, bajo la figura de Planes de Fortalecimiento.

A su vez, el Programa Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela” (2013) constituyó la estrategia desarrollada por el Instituto que gozó de mayor alcance y difusión a escala federal. Esta política, en opinión del informe, consolidó la provisión de formación permanente, gratuita y en servicio para la totalidad de las instituciones educativas del país, de manera gradual y para cada uno de los docentes del sistema. En ella, el estado nacional se presentaba como garante de un derecho y el INFOD, como órgano coordinador y depositario de la función de capacitación del colectivo docente (Ministerio de Educación de la Nación, 2015).

Recientemente, un Informe de Seguimiento PREAL 2018 sobre el sistema educativo argentino (Organización de Estados Iberoamericanos y Diálogo Interamericano, 2018) evalúa que, aunque la formación docente constituya un derecho históricamente provisto por el estado nacional, aún hoy la formación pública federal para docentes compite con la ofrecida de manera privada -que cuenta con vasta trayectoria en nuestro país- y con la provista por cada una de las 24 provincias. Agrega el informe que entre 2003 y 2015, la matrícula sólo de los Institutos de Formación Docente creció más de un 600%. Este incremento, aclara PREAL, se concentra en los centros urbanos medios y pequeños (Organización de Estados Iberoamericanos y Diálogo Interamericano, 2018).

Evalúa el informe que mientras el modelo universitario de capacitación pone énfasis en la formación académica y recién hacia el final de la currícula ofrece formación pedagógica, el modelo de educación terciaria -no universitaria- sí profundiza en la formación pedagógica. En cuanto a la formación continua, sin embargo, se evalúa que la formación docente continua argentina no ha resultado eficaz para alcanzar los fines que formalmente la misma persigue ya que -en definitiva- es voluntaria, no remunerada y aunque facilita el ascenso laboral, no jerarquiza de modo suficiente la profesión de los maestros (Organización de Estados Iberoamericanos y Diálogo Interamericano, 2018).

De todos modos, el informe elaborado por la Organización de Estados Iberoamericanos y Diálogo Interamericano (2018) destaca que los cursos de forma-

ción para docentes tanto a distancia como semipresenciales -de nivel postítulo y posgrado universitario- que han crecido en oferta y demanda durante los últimos años, han resultado no sólo una estrategia de capacitación para maestros en actividad, sino también una herramienta de administración laboral por mérito para los educadores estatales, ya que acreditan buena parte del puntaje que les permite obtener ascensos. Paralelamente, el informe destaca que sólo algunas provincias han implementado capacitación en servicio según demanda específica de las escuelas en pos de resolver los problemas y las limitaciones propias de cada institución (Organización de Estados Iberoamericanos y Diálogo Interamericano, 2018).

En otros casos, expresa, se desarrollan actividades de capacitación sin desarrollo de clases durante algunos días al año, pero esta formación no siempre permite obtener puntaje docente ni recibe evaluaciones para medir su impacto en la práctica de los maestros (Organización de Estados Iberoamericanos y Diálogo Interamericano, 2018).



El INFOD como instrumento
de política pública
para la formación docente
a escala nacional
entre 2007 y 2015

{05

resultados de la investigación



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA



5.

Resultados de la investigación

Se desarrollan a continuación los resultados de la indagación en función de los objetivos planteados al inicio del trabajo.

5.1. Estrategias de centralización y descentralización

En torno al primero de los objetivos específicos que planteó indagar sobre la tensión entre las estrategias de centralización y de descentralización observables durante el período analizado, 2007-2015, fue posible identificar la **pretensión explícita por parte de las autoridades del INFOD de lograr un estilo de administración centralizado**, a fin de dejar atrás el descentralizado que había operado durante la década de 1990.

En este sentido, la **conformación de una comisión de notables para repensar la formación docente en 2003** por parte del entonces Ministro de Educación Daniel Filmus, en función de la mencionada pretensión de centralizar nuevamente su gestión, permitió seleccionar un conjunto de líneas de acción para iniciar el proceso de mejora de la formación docente a escala federal: el desarrollo de políticas curriculares e institucionales, la creación de una mesa federal conformada por equipos provinciales de educación superior, el apoyo económico a estudiantes y el fomento de proyectos de investigación y de mejora institucional.

Esta pretensión de volver a instalar un sistema de gestión centralizado se enfatizó no sólo en los documentos producidos desde el momento de la conformación del INFOD en 2007 sino también, de acuerdo a lo relevado, en las reuniones de diferente escala organizadas desde el mencionado organismo. Es decir, la **estrategia de diferenciación respecto al rol del Estado en la década anterior y su modo de gestión constituyó una marca identitaria de los discursos**

presentes entre las autoridades del Instituto durante el período bajo estudio. Al respecto, la Memoria de Gestión 2007-2015 del INFOD expresaba que, como producto de las políticas aplicadas durante la década de 1990, “el sistema educativo argentino había visto damnificada su propia condición de sistema” (Ministerio de Educación de la Nación, 2015a, p. 15). Y que, casi dos décadas después, la voluntad del Instituto era desarrollar líneas de acción orientadas a superar las dificultades en materia de fragmentación y falta de coordinación de las ofertas de capacitación existentes, la desigual capacidad de gestión por parte de las jurisdicciones, el credencialismo individual y la escasa importancia asignada a las prácticas docentes efectivamente desarrolladas dentro de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD).

Sin embargo, se evidencia a partir de la información recabada que este objetivo pudo alcanzarse recién a partir de la **conformación de la Mesa Federal de Educación Superior, órgano derivado del Consejo Federal de Educación y producto de las recomendaciones generadas por el comité de expertos** mencionado anteriormente. Esta Mesa, que nucleó a Directores de Educación Superior y al Consejo Consultivo del INFOD, allanó el camino hacia una real articulación entre la nación y las diversas jurisdicciones, para la implementación de estrategias y líneas de acción consensuadas.

Es posible considerar a la Mesa Federal como un actor fundamental para alcanzar los objetivos con relevancia e influencia en los espacios concretos de formación docente que se planteó el Instituto, debido a que la misma se configuró como un entramado de responsabilidad compartida en materia de diseño, desarrollo y evaluación de propuestas estratégicas de alcance nacional, jurisdiccional e institucional. Además, el estilo de trabajo de esta Mesa pudo tener en cuenta la identidad, la organización, la estructura y la dinámica del desarrollo del sistema de formación docente a nivel nacional pero también a nivel local, es decir, en los espacios específicos de formación de docentes en las diferentes escalas del territorio argentino.

En este sentido, la incorporación de directores a la Mesa Federal permitió fortalecer el vínculo entre los ISFD y los sistemas locales. Al respecto, la ex-directora del INFOD que fue entrevistada señala que: “(...) *antes de la conformación*

de este espacio, había desconocimiento desde los agentes del Instituto sobre cómo comprender y asumir las exigencias de una política recentralizadora” en materia de formación docente. Pero, la evidencia recabada demuestra que, a partir de su establecimiento, se favoreció la provisión de herramientas de formación y organización, así como el envío de recursos humanos y materiales, hacia las provincias, al tiempo que se consolidaron las líneas de acción para mejorar y profesionalizar la formación docente.

La búsqueda de un equilibrio posible entre los horizontes propuestos a escala nacional -concentrados en las pretensiones de las autoridades del INFOD-, los previstos para las esferas jurisdiccionales -defendidos por cada uno de los ministros de educación provincial nucleados en el Consejo Federal de Educación- y los necesarios para los espacios concretos de formación de docentes ubicados en el territorio -expresados por los Directores de Nivel Superior que confluyeron en la mencionada Mesa Federal- se evidencia como uno de los principales desafíos para la gestión del Instituto durante el período bajo análisis. Especialmente, teniendo en cuenta que la pretensión de instalar una estrategia de recentralización de la gestión -a fin de remarcar, nuevamente, la diferenciación respecto a la estrategia de gestión anterior- exigió pormenorizar los análisis para desarrollar diagnósticos cada vez más precisos y, al mismo tiempo, los mecanismos para desplegar acciones tendientes a operar sobre dichos diagnósticos de acuerdo a los grandes objetivos del Instituto.

Vale destacar que desde el INFOD se creó otra instancia tendiente a favorecer el diálogo con los actores locales, que fue el **Consejo Asesor del Instituto**. Este órgano, compuesto por representantes de gobiernos provinciales, universidades nacionales, sindicatos nacionales y también los Directores de Educación Superior- funcionó como **espacio para la generación de acuerdos en niveles intermedios**. Es decir que, a pesar de conformarse como órgano normativamente secundario, permitió establecer definiciones comunes y estrategias concertadas que luego nutrieron el funcionamiento no sólo de la Mesa Federal, sino también del Consejo Federal.

Es destacable esta última repercusión, en particular, por el carácter altamente normado -y formal- de este espacio de intercambio entre los Ministros de

Educación de las provincias y diversas autoridades del Ministerio de Educación de la Nación, en particular el presidente del Consejo y el ministro. Este órgano se nuclea con frecuencia periódica y tiene a su cargo un gran número de tareas, centradas en cuestiones presupuestarias, curriculares y de gestión en general. Además, de manera evidente, funciona como espacio de disputa de poder en función de las divergencias político-ideológicas entre cada uno de los gobiernos provinciales -de los cuales, en esta esfera, los ministros son representantes.

La evidencia encontrada demuestra que el INFOD logró avanzar hacia un **equilibrio entre una recentralización general y una no-centralización de decisiones que correspondían a una escala jurisdiccional**. Esta responsabilidad respecto a las escalas jurisdiccionales fue -de acuerdo a lo ya mencionado- absorbida por el órgano que normativamente está a cargo de dicha tarea, es decir, el Consejo Federal.

Por tanto, en función de las resoluciones obligatorias que impulsó el Consejo Federal, a partir de los diálogos establecidos en aquellas reuniones periódicas y, fundamentalmente, a través de los consensos generados a partir de los aportes de la Mesa Federal y del Consejo Asesor del Instituto, permitió que luego cada provincia implementara los lineamientos generales mediante diseños institucionales particulares. Estos diseños específicos debían ser posteriormente homologados en la administración central. En ellos se destaca que los diseños presentados son resultado de una ardua tarea de generación de consensos alcanzada mediante el diálogo con los equipos de las instituciones educativas de Nivel Superior de gestión pública y privada (Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2014).

Al respecto, la ex-directora del INFOD entrevistada expresa, al respecto, que las decisiones debieron tomarse “(...) *a partir de diagnósticos singulares desarrollados en cada provincia, a partir de los que se configuraron estrategias acordes a las necesidades y expectativas de cada provincia*”. Desde el INFOD, a fin de fomentar la generación de dichos diseños y abonar a la producción de consensos a escala jurisdiccional, se reforzó la distribución de recursos de manera concertada.

En este sentido, el esquema de metas federales en articulación con proce-

dimientos singulares y diferenciados por provincia permitió reducir la dispersión que, según se expresa en los documentos producidos desde el Instituto, se había observado durante la década de 1990. En particular, la evidencia relevada encuentra que **el fortalecimiento de las instancias de gobierno del sistema formador y la construcción federal de planeamiento estratégico para cada nivel de responsabilidad del sistema** fueron las estrategias que en mayor medida permitieron la actualización y el desarrollo de marcos regulatorios federales.

Al respecto, el informe 2015 de la Dirección Nacional de Formación e Investigación del INFOD exponía el alto grado de fragmentación respecto a las titulaciones que se había heredado de la década de 1990, el cual generó que llegaran a contabilizarse en el país alrededor de 1.500 titulaciones docentes con validez nacional. Además de la diversidad de titulaciones, coexistían diferencias en los diseños de una misma carrera para las distintas jurisdicciones -incluso entre carreras de una misma jurisdicción- lo cual afectaba el desarrollo de una base común para la formación de los futuros docentes e impedía la movilidad de los estudiantes de una provincia a otra o dentro de la misma. En este sentido, el mencionado objetivo de organizar institucionalmente en todo el país el Sistema Nacional de Formación Docente para alcanzar una integración federal permitió comenzar a trabajar en la simplificación y articulación de las titulaciones.

Estas conquistas, junto a la **elaboración de acuerdos con las jurisdicciones para la revisión y el ajuste de sus respectivos marcos regulatorios, permitieron generar estándares normativos para la regulación curricular y la validez nacional de los títulos docentes** a través del Registro Federal de Instituciones y Ofertas de Formación Docente.

5.2. Distribución y redistribución de recursos

El segundo de los objetivos específicos de la presente investigación propone identificar las contribuciones del Instituto a la distribución y redistribución de recursos en el sistema de formación docente a escala nacional.

Al respecto, la evidencia recabada muestra que la creación de la Dirección General de Educación Superior en el marco del Ministerio de Educación de la

Nación permitió el **establecimiento de convenios para la conformación de áreas de investigación en los ISFD y la apertura de programas de formación semipresencial**. Es decir, la estrategia planteada desde el Ministerio central determinó, que **la provisión de recursos orientados a mejorar la formación docente se mantuviera en la esfera nacional -no en la federal (como parte de las atribuciones del Consejo Federal)- y tuviera autonomía**. En este sentido, una de las entrevistadas, como figura con cercanía al análisis de la problemática, refirió que: *“(...) el estado nacional tomó el compromiso de invertir para compensar los déficits de recursos humanos observables en determinadas regiones de la nación, y articular políticas diferenciada entre provincias para fomentar la equidad entre ellas”*.

También, en función de este propósito, la entrevistada destacó el despliegue desde el INFOD de un **trabajo sistemático y de profundo alcance con los equipos provinciales de diferentes niveles**, que se consolidó a través de la creación del ya mencionado Consejo Asesor en materia de formación docente. Tal como se detalló, este Consejo fue compuesto por representantes de gobiernos provinciales, universidades nacionales, sindicatos nacionales y directores de educación superior, y tuvo a su cargo la tarea de funcionar como instancia intermedia entre la Mesa Federal y el Consejo de Ministros, expresando y defendiendo ciertos acuerdos generados a través del diálogo sostenido, entre los mencionados actores y el INFOD. Esta autonomía relativa -pero fundada en un trabajo de diálogo y concertación permanente con los representantes del Instituto- permitió al Consejo orientar las decisiones en materia de distribución de recursos a escala nacional.

En este sentido, el INFOD se propuso **atender la cobertura de puestos docentes con políticas de formación docente continua específicas, a través de los diagnósticos y el trabajo desarrollado con las Direcciones de Educación Superior de las provincias**. El objetivo de esta política fue, además, institucionalizar la formación continua y el apoyo pedagógico a las escuelas y sus docentes, y para ello, se ofrecieron tanto modalidades pedagógicas diversificadas y de impacto en las escuelas, como ofertas de capacitación para la gestión institucional y de renovación pedagógica de la formación de los formadores.

A partir de los acuerdos y funcionamientos consensuados entre los diferentes actores intervinientes, se pudo consolidar la estrategia de formulación de políticas de formación docente mediante **Acuerdos Federales, a partir del año 2008**. En particular, la Dirección Nacional de Desarrollo Institucional del INFOD fue la encargada de establecer responsabilidades mínimas en materia de provisión de recursos tanto para las Direcciones de Educación Superior de cada jurisdicción -en torno a la gestión y el planeamiento del sistema formador, el desarrollo normativo, la evaluación sistemática de las políticas, el acompañamiento institucional y la vinculación con las escuelas, las universidades y el entorno social y cultural- como para la gestión central.

El Informe de Gestión 2007-2015 de la mencionada Dirección Nacional expresa, al respecto, que la lógica que puede identificarse detrás de estas acciones se orientó a brindar mayores niveles de autonomía a los espacios concretos de formación de docente, pero evitando la fragmentación y atomización entre ellos (Ministerio de Educación de la Nación, 2015c, p. 3). Una vez más, la voluntad de dejar atrás el estilo de distribución de recursos de la década de 1990 -que según declaran los documentos del INFOD analizados- había producido la excesiva extensión de las carreras, de la carga horaria total, de los contenidos y del régimen académico, se concentró en superar la inexistencia de una base común para la formación de los futuros docentes. Y, por tanto, el Instituto buscó organizar institucionalmente la provisión de formación docente a escala nacional, con arreglo a los principios de integración federal y convergencia de las políticas jurisdiccionales con la política nacional.

Del mismo modo, **la garantía de la provisión de formación inicial y continua, considerando la demanda tanto presente como potencial de docentes en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo**, constituyó una prioridad por parte del Instituto. En este sentido es que los Acuerdos Federales generaron un amplio abanico de propuestas y un escenario de constante diálogo con los equipos provinciales encargados del despliegue a nivel local de las estrategias concertadas a nivel federal. Así fue que, hacia 2013, se conformaron 23 equipos técnicos jurisdiccionales, encargados de la planificación de la oferta y la organización institucional. y las problemáticas asociadas a cada nivel para el que se forma a docentes.

Desde el INFOD se incentivó que estos equipos técnicos contaran no sólo con una sólida trayectoria profesional en torno a la formación docente, sino también una voluntad creativa para cuestionar y proponer modificaciones tendientes a la mejora institucional de ciertas estructuras jurisdiccionales anquilosadas. Por supuesto, el diálogo con las intenciones de las autoridades provinciales y locales determinó el grado de despliegue que aquellas voluntades lograron alcanzar en cada caso (Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2015c).

En particular, la Dirección Nacional de Desarrollo Institucional del INFOD se orientó a **consolidar los equipos jurisdiccionales, a través del sostén económico del Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU II)**. En su comienzo, este plan apoyó financieramente a los presupuestos provinciales y luego, desde el año 2015, solventó los Planes de Fortalecimiento Jurisdiccional (PFJ).

Estos planes coordinaron la asistencia técnica y financiera provista desde el estado nacional para alcanzar el fortalecimiento de las direcciones de los diferentes niveles de gestión y, al mismo tiempo, de las instituciones formadoras. Exigían a cada institución generar -a fin de acreditar la validez nacional de los títulos por ellas emitidos- un volumen de producción institucional acorde a sus funciones formativas, una titulación suficiente del equipo docente en virtud de la oferta formativa, cantidades crecientes de directivos y docentes con estudios de postulación o posgrado, vinculación sólida y estable con los niveles y las modalidades destinos de sus estudiantes, y relaciones institucionales permanentes con la comunidad. La voluntad de desarrollar esta estrategia de acción por parte de la conducción nacional se expresó, puntualmente, en que **el presupuesto asignado a los PFJ creció un 298% entre 2009 y 2015**, de acuerdo a los informes presentados desde el INFOD.

5.3. Regulación curricular e institucional para la formación y profesionalización docente

El tercer objetivo particular del presente trabajo es analizar el aporte del Instituto en materia de regulación curricular para la formación y profesionalización docente en las diferentes jurisdicciones.

Al respecto, es posible identificar en la Memoria de Gestión 2007-2015 del INFOD que desde el Instituto se proyectó la regulación curricular con el propósito de **mejorar la calidad de la formación docente a partir de un sentido ético-político orientado a la búsqueda de integralidad y cohesión del sistema formador, su democratización y la construcción federal y colectiva a través de diversas instancias de concertación de políticas**. El horizonte, se expresa entonces, fue formar docentes que permitieran asegurar el derecho a la educación, “como profesionales centrados en la tarea de la enseñanza para asegurar aprendizajes inclusivos, como trabajadores de la cultura, como constructores de discursos pedagógicos renovados, como intelectuales en sentido amplio” (Ministerio de Educación de la Nación, 2015a, p. 58).

Si previamente a la conformación del INFOD se apreciaba un bajo nivel de inversión para el subsistema de formación docente, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 -en la cual se define a la educación como bien público y como derecho personal y social que el Estado garantiza- se establece una nueva base para el ordenamiento de políticas y prioridades educativas. En ese sentido y como ya se ha mencionado anteriormente, en materia de regulación, el INFOD buscó promover la formulación de políticas de formación docente, a partir del diálogo entre los gobiernos nacional y provinciales, reflejando un nivel de concertación importante para poder garantizar la gestión en función del logro de las metas en ese ámbito tan importante de las políticas educativas por parte del Estado.

Para ello, sostiene el Memoria de Gestión 2007-2015, se comenzaron a definir los Acuerdos Federales en el año 2008. También, una serie de responsabilidades mínimas que debían llevar a cabo las Direcciones de Educación Superior en cada jurisdicción, tales como la gestión concreta del sistema formador, el desarrollo normativo, la evaluación sistemática de las políticas, el acompañamiento institucional y la vinculación con las escuelas, las universidades y el entorno social y cultural. La expectativa era consolidar una organización curricular federal a partir de altos niveles de autonomía provincial para evitar la fragmentación federal.

Particularmente, la evidencia recabada muestra un profundo **trabajo realizado desde el INFOD con diversos órganos universitarios para hacer com-**

patibles los sistemas de formación docente entre universidades e ISFD de nivel terciario, en torno a núcleos básicos. Tal como se expresó en apartados anteriores, la histórica fractura entre ambos tipos de formación no sólo diversificó a niveles inconvenientes la oferta de educación para docentes, sino que también -y especialmente- obturó el diálogo entre ellas.

En buena parte de los casos, sin embargo, la transmisión -teórica y práctica- de herramientas para el trabajo concreto dentro de las aulas es mayormente ofrecida en la formación de nivel terciario. Y la densidad conceptual transmitida, muestran los documentos de gestión recabados, depende de una multiplicidad de factores que no puede reducirse al nivel encargado de ofrecer la formación.

A partir de este diagnóstico, la tarea del INFOD se concentró en **ampliar el alcance de la formación, el equipamiento y los recursos técnicos presentes en las provincias, necesarios para lograr la profesionalización de la tarea docente**, en ambos niveles. Y, al mismo tiempo, fomentar el diálogo entre ambos para consolidar las mencionadas mejoras.

Al mismo tiempo, el **fomento a la jerarquización y profesionalización de los cargos directivos** dentro de los diferentes dispositivos de formación superior en cada una de las provincias resultó una de las líneas de acción centrales del INFOD. Esta estrategia se desplegó sobre la base del diagnóstico que el reconocimiento institucional y salarial de los diferentes roles y jerarquías dentro de la carrera docente promueve la pertenencia y la permanencia dentro de ella. Esta voluntad, por supuesto, entró en diálogo -no siempre armonioso- con los representantes jurisdiccionales presentes en cada uno de los órganos de concertación mencionados y logró diferentes alcances de acuerdo a cada caso. Finalmente, los niveles de reconocimiento a escala provincial no se homologaron, pero sí se construyeron ciertos consensos en el diálogo federal.

Por otra parte, la voluntad de **incentivar la construcción del rol social, cultural y político del futuro docente, por medio del fomento de la investigación y la producción de conocimiento sobre formación**, resultó también uno de los pilares sobre los que el INFOD buscó profesionalizar la educación de los maestros. En este sentido, la multiplicación de las ofertas de formación conti-

nua para formadores y docentes del sistema educativo obligatorio resultó una prioridad de la gestión del Instituto.

La elaboración de diseños curriculares orientados a la formación en educación inicial, primaria, especial, artística y física, específicamente, con criterios comunes para todo el país, resultó un mecanismo que contribuyó con una mayor profesionalización de la formación docente a escala federal. A partir de la generación de diagnósticos precisos, el INFOD decidió profundizar la profesionalización de los diversos niveles y modalidades de educación mencionados, debido a que se había encontrado un amplio abanico de definiciones, criterios y metodologías en uso dentro de ellas. Por tanto, la generación de consensos en torno a estos tres elementos y sobre ciertas normativas al respecto, también, se presenta como un logro dentro de las evaluaciones producidas desde el Instituto.

5.4. El INFOD como instrumento de política pública

Para finalizar este capítulo y en función del objetivo general del trabajo, con el cometido de analizar la función del INFOD como instrumento de política pública a cargo de la formación docente a escala nacional entre 2007 y 2015, ya desde los apartados anteriores se han esbozado algunos elementos indicadores de dicha gestión. Sin embargo, se encontraron ciertas debilidades que quedaron evidenciadas en la entrevista que fue aplicada y que se viene reseñando a lo largo del presente informe. Al respecto, la entrevistada consideró que: *“(...) hubo una falta de lógica federal para la aplicación de políticas educativas desde el INFOD, a pesar de que el Instituto fue generado para alcanzar la federalización y la concertación de políticas educativas y docentes”* entre las 24 jurisdicciones nacionales. Dicha opinión devela debilidades en el proceso de concertación que en teoría estuvo planteado para el buen logro del propósito de la federalización.

Es posible identificar que **la exigencia de negociación constante con las diversas instancias jurisdiccionales, que fue expuesta anteriormente, impuso tiempos demasiado extensos para la toma de decisiones de política educativa y su implementación.** Pero, tal como destaca la ex-directora del INFOD entre-

vistada, el Instituto luego orientó sus tareas centrales a: “(...) *la construcción de lenguajes comunes, la identificación de problemáticas comunes en materia de formación y la sistematización de experiencias representativas; y luego, la planificación, la construcción y la consolidación de acuerdos y lineamientos de políticas públicas*”.

Como se expresó anteriormente, las evaluaciones generadas desde el INFOD sostienen que las políticas desplegadas desde el Instituto buscaron terminar con los procesos de desarticulación, fragmentación y segmentación de la formación y profesionalización de la labor docente que se habían producido durante la década de 1990. Factores éstos que, sin duda, perjudicaron al sistema educativo argentino en general y a la formación de maestros y profesores en particular.

Sostiene al respecto el Informe de Gestión 2007-2015 de la Dirección Nacional de Desarrollo Institucional del INFOD, que se generaron además graves déficits en materia de planificación, información adecuada para la toma de decisiones y desarrollo de ofertas formativas, provocando severos desequilibrios entre la necesidad de profesores por parte de los niveles de educación obligatoria y la capacidad del sistema para satisfacer aquella necesidad de manera adecuada.

Si se considera que en la década de 1990 se conformó un estado que paulatinamente dejó de financiar a las provincias y se retiró de la escena de las políticas públicas -por lo cual hacia finales de esta década casi diez provincias no tenían Dirección de Educación Superior y los ISFD dependían de las Direcciones de Educación Secundaria, mientras que en otro grupo de provincias sólo se brindaba formación docente inicial-, se comprende por qué la formación docente a escala federal se configuró de manera desigual, despareja y sobredimensionada, tal como también se ha sostenido anteriormente. Además, es necesario tener en cuenta para el análisis presente que la provisión de formación docente -y su calidad varía también en función de las características propias de cada provincia, tales como su densidad poblacional y su propio presupuesto.

En este marco, entonces, la evidencia muestra que el INFOD buscó desarrollar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua con el objetivo de superar los desequilibrios de dicho sistema. Para ello, se priorizaron inicialmente tres líneas de acción:

a. el desarrollo institucional, entendido como el fortalecimiento y la 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 ISFD, y del apoyo a los estudiantes de las carreras de formación docente;

b. el desarrollo curricular, orientado hacia la actualización, la integración y la mejora de los planes de estudio y de la gestión del desarrollo y la evaluación curricular, así como la renovación de dispositivos de formación, enseñanza y aprendizaje docente; y

c. la formación continua y el desarrollo profesional, concebido como 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.

Para la puesta en marcha de dichas líneas, desde el INFOD se consultó a las autoridades nacionales, federales, provinciales y locales nucleadas en los espacios ya mencionados: el Consejo Federal de Ministros de Educación, la Mesa Federal y el Consejo Asesor. De tal modo, las diferentes instancias de diálogo con autoridades, especialistas, representantes gremiales, equipos directivos y docentes de escuelas, y funcionarios universitarios, generaron -como en toda negociación- tantas discusiones como consensos. Una vez alcanzados estos últimos, desde el Instituto se decidió trabajar específicamente sobre los ISFD.

En particular, el Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010 que publicó el Ministerio de Educación de la Nación en 2007, propone el despliegue de dos estrategias a fin de alcanzar los propósitos en materia de formación docente impulsados desde el recientemente creado INFOD. Estas estrategias se orientaron de acuerdo a la dimensión temporal de cada una:

a. estrategia de corto plazo (2007), para el despegue inicial de las acciones;

b. estrategia de mediano plazo (2007-2010), para alcanzar un proceso de mejora sostenido en cada área y en sus interrelaciones.

Esta planificación, expresa el Plan, se estructuró de acuerdo a ciertos objetivos que orientaron las líneas de acción desplegadas:

a. en materia de formación e investigación, generar acuerdos sobre desarrollo curricular con contenido nacional, jurisdiccional e institucional, facilitando la articulación entre las carreras y la formación general y específica, incorporar experiencias de innovación en las modalidades de formación, desarrollar ofertas coordinadas de formación docente continua que incluyan modalidades pedagógicas diversificadas y de impacto en las escuelas, impulsar ofertas de capacitación para la gestión institucional y de renovación pedagógica de la formación de los formadores;

b. respecto al desarrollo curricular/institucional/profesional, fortalecer el desarrollo de investigaciones pedagógicas y la sistematización y publicación de experiencias innovadoras.

Más tarde, tal como expresa el documento de Objetivos y Acciones de Formación Docente 2010-2011 publicado por el Ministerio de Educación de la Nación en 2010, a medida que los objetivos mencionados comenzaron a mostrar cierto grado de concreción -en mayor o menor grado para cada una de las jurisdicciones, en función de la disposición y los recursos disponibles por parte de las diferentes gestiones educativas-, desde el INFOD se definieron nuevos propósitos para el despliegue de sus acciones:

a. En materia de desarrollo institucional: fortalecer la integración, la cohesión y la identidad del sistema de formación docente, profundizar la planificación y el ordenamiento del sistema de formación docente, mejorar la gestión del sistema de formación docente y de su desarrollo, abonar la dinámica organizacional de los ISFD, desarrollar una política de apoyo a los estudiantes de carreras de formación docente.

b. En torno a la formación y la investigación: generar acuerdos sobre desarrollo curricular con contenido nacional, jurisdiccional e institucional, facilitando la articulación entre las carreras y la formación general y específica; incorporar experiencias de innovación en las modalidades de formación, desarrollar ofertas coordinadas de formación docente continua que incluyan modalidades pedagógi-

cas diversificadas y de impacto en las escuelas; impulsar ofertas de capacitación para la gestión institucional y de renovación pedagógica de la formación de los formadores.

c. Respecto al desarrollo curricular/institucional/profesional: fortalecer el desarrollo de investigaciones pedagógicas y la sistematización y publicación de experiencias innovadoras.

Este Plan también sugiere algunas innovaciones respecto al Plan 2007-2010, como la coordinación con el Instituto Nacional de Educación Técnica (INET, también dependiente del Ministerio de Educación de la Nación) sobre el ordenamiento y regulación de las instituciones y ofertas de formación técnica superior para el área socio-humanística, y el fortalecimiento del vínculo entre los ISFD y los sistemas locales. Además, para el desarrollo de una política de apoyo a los estudiantes de carreras de formación docente, incorpora como objetivos el **estímulo de la participación de los estudiantes en la constitución de gestiones institucionales más democráticas y la formación ciudadana sobre el derecho a la comunicación y la información en los estudiantes de formación docente.**

Más adelante, el Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015, mostraba algunos resultados que orientarían las acciones a seguir. Al respecto, expresaba que la estrategia federal basada en la extensión de la formación inicial a un mínimo de cuatro años junto a la adopción de contenidos y estructuras curriculares comunes en todo el país desde 2008, había producido el **incremento de la matrícula de aspirantes a la docencia en un 40% entre 2008 y 2012.** Además, consideraba que se habían alcanzado mayores niveles de coordinación y articulación federal, financiamiento y asistencia, cooperación e intercambio, acompañamiento y estímulo a las trayectorias estudiantiles y docentes, acciones formativas virtuales, infraestructura y equipamiento, producción de regulaciones para el sistema, fortalecimiento en los distintos niveles de gobierno y gestión, y democratización institucional. En función de este diagnóstico de mejora, el Plan proponía nuevos propósitos:

a. el fortalecimiento de las instancias de gobierno del sistema formador y los procesos de planeamiento estratégico en cada nivel de responsabilidad del sistema, con el involucramiento de los actores de cada jurisdicción;



b. la evaluación integral de la formación docente, para consolidar un sistema permanente de seguimiento y evaluación interna y externa de las políticas del sistema formador, sus instituciones, carreras y actores;

c. el fortalecimiento del desarrollo curricular, a fin de asegurar el derecho a una formación de calidad a todos los estudiantes, facilitando la articulación entre las carreras y las instituciones formadoras -tanto ISFD como universidades y escuelas-;

d. el fomento de la formación continua y la investigación, con el objetivo de generar entornos formativos institucionales e interinstitucionales vinculados al desarrollo profesional de los docentes y a la investigación educativa, que consolidaran las funciones del sistema formador;

e. el fortalecimiento de las trayectorias y la participación de los estudiantes, en pos de consolidar el sistema de estímulos al ingreso a la carrera docente, robustecer la participación estudiantil en los órganos colegiados de las instituciones y su representación en las instancias jurisdiccionales;

f. el avance de la formación pedagógica con recursos digitales, en función de formar a los formadores y futuros docentes en la inclusión de recursos tecnológicos en sus prácticas pedagógicas, ofreciéndole un espacio virtual como soporte de sus acciones y potenciando esta formación integrándolos en una Red Virtual de Formación Docente.

Para desarrollar estas líneas de acción, la evidencia recabada muestra que se ampliaron y diversificaron las ofertas de formación continua para formadores y para docentes del sistema educativo obligatorio a través de nuevos postítulos, ciclos de formación, pasantías, ciclos y seminarios, mientras continuaron las acciones de acompañamiento a docentes en sus primeros desempeños, la formación a directivos y las orientadas a fortalecer el campo de las prácticas y la función de apoyo pedagógico a escuelas.

Nuevamente, este conjunto de estrategias se basó en la premisa que **las escuelas y los ISFD constituyen los mejores lugares para la formación y el acompañamiento a los docentes** y, por tanto, los entornos colaborativos privi-

legiados para la producción de conocimiento, la sistematización de experiencias y la producción de materiales de enseñanza que constituyan fuentes de consulta para los docentes en formación y en ejercicio. En virtud con lo expuesto anteriormente, el Plan destaca la promoción y el estímulo para optar por la docencia, promoviendo la intervención de los estudiantes más allá del espacio áulico, como acciones de integración comunitaria e identificación con los contextos a los que pertenecen, y la apropiación de iniciativas de alto contenido formativo.

En síntesis, y tal como sostiene el Informe de Gestión 2007-2015 de la Dirección Nacional de Formación e Investigación del INFOD, dentro del conjunto de acciones y propósitos desplegados pueden reconocerse dos etapas diferenciadas, que se plasman en los planes nacionales ejecutados:

a. una primera etapa (2007-2011), orientada a reordenar el sistema formador y consolidar un marco regulatorio, en base al diagnóstico de fragmentación, desigual calidad y baja identidad de sistema en su conjunto;

b. una segunda etapa (2012-2015), concentrada en planificar y desarrollar el sistema formador, la evaluación integral de la formación docente, el fortalecimiento del desarrollo curricular, de la formación continua y la investigación, el apoyo a las trayectorias y la participación de los estudiantes, y la consolidación de la formación pedagógica con recursos digitales.



El INFOD como instrumento
de política pública
para la formación docente
a escala nacional
entre 2007 y 2015

{06

conclusiones



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA



6.

Conclusiones

Con los elementos explicados en los capítulos anteriores y con los resultados expuestos, a continuación se presentarán las conclusiones del estudio. En primer lugar, se ofrecerá un resumen gráfico. Luego, en la parte final, se hace un análisis, donde se recogen las principales ideas conclusivas de la investigación.

6.1 Resumen gráfico.

En este apartado de las conclusiones, se ha elaborado un resumen visual a través del gráfico N°2,, sobre las políticas públicas asociadas al proceso de formación docente en los últimos años y su desarrollo histórico, incluido el período objeto de estudio, 2007-2015. Este **gráfico resumen** se constituye así, en un complemento del análisis que posteriormente se presenta en la parte final.

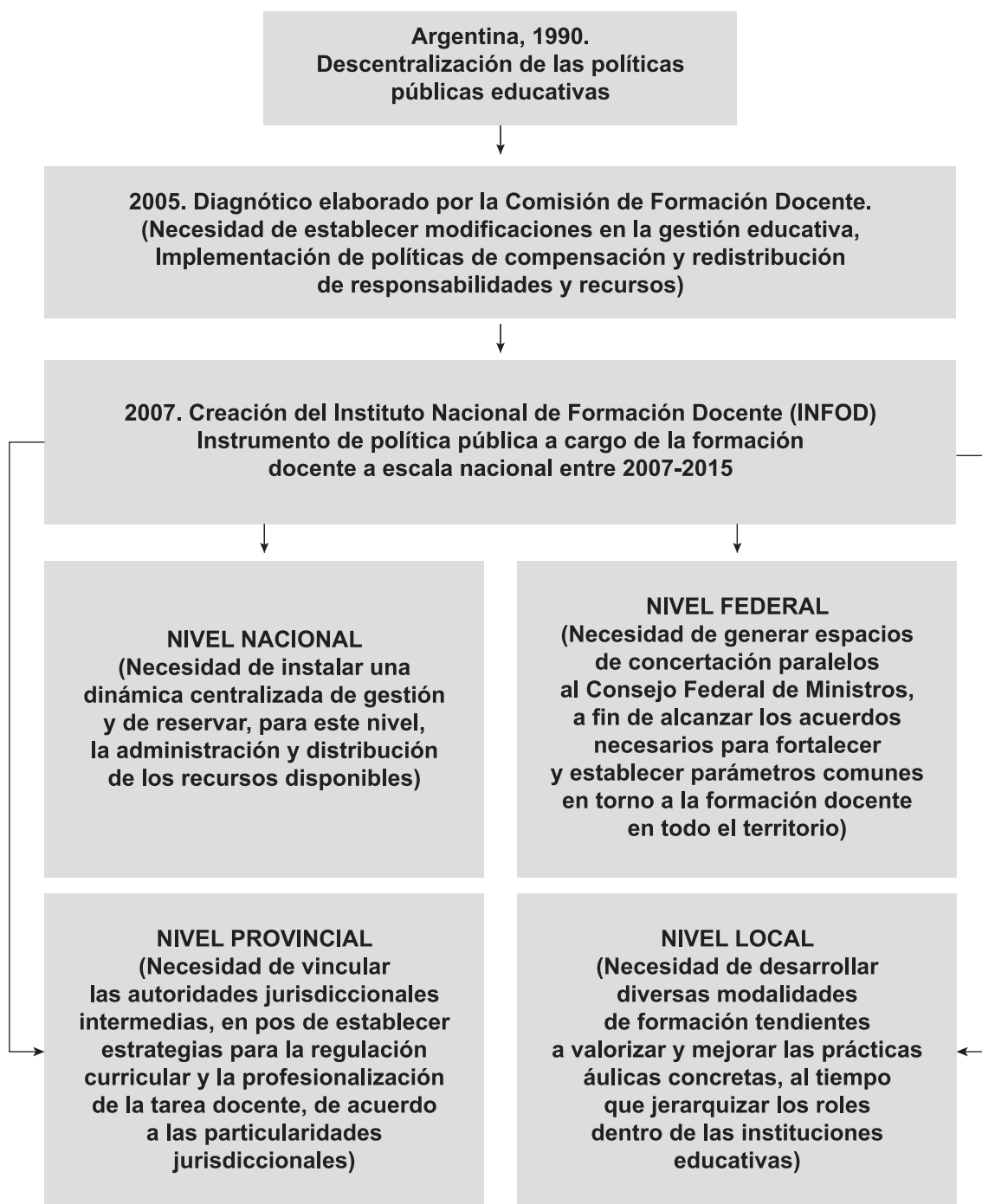


Gráfico N° 2: Cuadro resumen sobre políticas públicas en formación docente en Argentina. Fuente: Elaborado por el autor.

6.2. Análisis. Conclusiones

El presente trabajo tuvo como objetivo central, analizar la función del INFOD como instrumento de política pública a cargo de la formación docente a escala nacional entre 2007 y 2015. En palabras de Isuani (2012), es posible entender por “instrumento de política pública” al conjunto de medios o condiciones básicas y estratégicas a través de las cuales el Estado puede prevenir, morigerar o resolver problemas que lo demandan. Como se mencionó, el autor agrupa estos instrumentos en tres conjuntos:

1. el **dispositivo normativo**, que se constituye a través de leyes, decretos y reglamentos que encuadran y autorizan una política pública, al tiempo que definen su orientación y alcances, y asignan responsabilidades, roles y atribuciones entre los actores involucrados.

2. el **dispositivo de gestión**, que estructura un esquema organizacional para desarrollar actividades que concreten los objetivos estatales a través de un determinado modo de coordinación entre los actores implicados (las estrategias de distribución y redistribución constituyen diversos modos), estableciendo ciertos condicionantes que exijan el ajuste de las acciones y decisiones individuales a las del conjunto en un sistema integrado y articulado.

3. el **dispositivo de recursos básicos**, que incluye a los recursos humanos -que deben constituir una burocracia profesional-, los recursos financieros -que son el elemento central para materializar acciones- y los recursos tecnológicos -que proveen el conocimiento utilizable a escala social para alcanzar determinados bienes o servicios-.

El primero de los dispositivos sugeridos por Isuani se abordó en la presente investigación a través del componente cualitativo que indagó leyes y normativas producidas por las instancias gubernamentales implicadas en la implementación de políticas desde el INFOD. Se seleccionaron estas normas -Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010, Objetivos y Acciones de Formación Docente 2008, Objetivos y Acciones de Formación Docente 2010-2011, Plan Nacional de Formación Docente 2012-2016, todos ellos publicados por el Ministerio de Educa-



ción de la Nación- por su carácter estructurante del proceso de creación y puesta en marcha de los objetivos centrales del Instituto.

El segundo de los dispositivos de gestión que expresa Isuani (2012) se abordó en este trabajo, a partir del análisis de planes de acción, materiales de trabajo, documentos e informes de evaluación realizados desde el INFOD, que conformaron otro de los componentes cualitativos de esta investigación. Entre estos textos, se relevaron los siguientes documentos: la Memoria de Gestión INFOD 2007-2015, el Informe de Gestión 2007-2015 de la Dirección Nacional de Formación e Investigación del INFOD, el Informe de Gestión 2007-2015 de la Dirección Nacional de Desarrollo Institucional del INFOD y la Comunicación Institucional Resumen 2007-2015 de la Dirección Ejecutiva del INFOD. Éstos se eligieron debido a su alto grado de sistematicidad para presentar datos agrupados, compararlos y encuadrarlos en el marco del proyecto institucional del INFOD.

Por último, el tercer dispositivo sugerido por Isuani (2012), el de los recursos básicos, se buscó tanto entre los componentes de investigación ya mencionados, como en un tercero, conformado por las entrevistas realizadas a Paula Pogré, experta en materia de formación docente y actual directora del Programa de Apoyo al Sector Educativo del MERCOSUR, y a Graciela Lombardi, Directora Ejecutiva del INFOD entre 2007 y 2011.

A partir del análisis de los componentes mencionados, entonces, fue posible reconocer que el **INFOD se constituyó efectivamente como un instrumento de política pública, debido a que no sólo se estructuró formalmente a partir de los elementos legales señalados por Isuani (dispositivo 1), sino también buscó desplegar sus estrategias de gestión y de provisión de recursos de modo acabado y bajo constante revisión y ajuste (dispositivos 2 y 3).**

Si durante la década de 1990 el sistema de gobierno -en general- y el sistema educativo -en particular- habían atravesado un proceso de descentralización en el conjunto de los países latinoamericanos -proceso que de acuerdo a Rondinelli, Nellis y Cheema (1983) significa la transferencia de responsabilidades en materia de planificación, gestión, obtención y distribución de recursos, desde el gobierno central hacia niveles subordinados de gobierno o autoridades regio-

nales o funcionales-, el tipo de política pública desplegada desde el INFOD, a partir de 2007, buscó operar en sentido inverso.

Teniendo en cuenta que en Argentina el mencionado proceso de descentralización implicó -siguiendo a Di Gropello (1999)- el traspaso de responsabilidades desde el estado central hacia los estados provinciales, pero con poder de decisión limitado y recorte presupuestario, la necesidad a comienzos del siglo actual de implementar políticas de compensación y redistribución para intentar -al menos- contener las asimetrías generadas durante la década de 1990, constituyó un primer diagnóstico sobre el cual basar la gestión educativa. Esta definición fue expuesta con firmeza por la Comisión de Formación Docente, que fue creada en el año 2005 por el Consejo Federal de Educación para comenzar a establecer una estrategia de mejoramiento de la formación docente.

En adelante, el INFOD logró avanzar hacia la **generación de un equilibrio entre una recentralización general y una no-centralización de decisiones que correspondían a una escala jurisdiccional**. Una vez constituido un marco común a partir de las resoluciones obligatorias que impulsó el Consejo Federal, los consensos generados en la Mesa Federal permitieron la efectiva implementación de los lineamientos generales mediante diseños institucionales particulares en cada provincia.

Al respecto, **el fortalecimiento de las instancias de gobierno del sistema formador y la construcción federal de planeamiento estratégico para cada nivel de responsabilidad del sistema, constituyeron las estrategias fundamentales en pos de desplegar y actualizar marcos regulatorios federales**. Esta complejidad en torno a la generación de una articulación entre las diferentes escalas de gestión responde a la particularidad estructural de los regímenes federales que exponen Morduchowicz y Arango (2010). Como sostienen los autores, dicha particularidad implica asimetrías en materia financiera y presupuestaria entre los diferentes componentes de la estructura federal.

Ante este escenario, el INFOD buscó desplegar una **estrategia de distribución de recursos -desde el Ministerio nacional- en la cual la provisión de recursos orientados a la mejora de la formación docente se mantuviera en**



la esfera nacional y gozara de autonomía propia. Para ello, se desarrolló un trabajo sistemático y de profundo alcance con los equipos provinciales de diferentes niveles, también a través del Consejo Asesor del Instituto.

La autonomía relativa de este Consejo -fundada en un trabajo de diálogo y concertación permanente con los representantes del Instituto- le permitió consolidarse como actor legítimo para sugerir la orientación de las decisiones en materia de distribución de recursos desde el Estado central. Buena parte de dicho trabajo de diálogo y concertación se cristalizó en los Acuerdos Federales generados a partir del año 2008.

Como se mencionó, dichos acuerdos permitieron establecer responsabilidades mínimas en materia de provisión de recursos tanto para las Direcciones de Educación Superior de cada jurisdicción -en torno a la gestión y el planeamiento del sistema formador, el desarrollo normativo, la evaluación sistemática de las políticas, el acompañamiento institucional y la vinculación con las escuelas, las universidades y el entorno social y cultural- como para la gestión central. El propósito detrás de estas acciones fue **brindar mayores niveles de autonomía a los espacios concretos de formación de docentes, pero evitando la fragmentación y atomización entre ellos.**

Así fue que, a partir de la conformación de los Acuerdos Federales, se establecieron 23 equipos técnicos jurisdiccionales, encargados de la planificación de la oferta y la organización institucional. El posterior establecimiento, a partir del año 2015, de los Planes de Fortalecimiento Jurisdiccional para coordinar la asistencia técnica y financiera provista desde el estado nacional para fortalecer las direcciones de los niveles provinciales y territoriales de gestión del sistema y, al mismo tiempo, de las instituciones formadoras, fortaleció la lógica de acción del INFOD.

Como se expresó anteriormente, la generación de una articulación efectiva entre los intereses y proyectos de escala nacional -defendidos desde la gestión del INFOD-, los correspondientes a las esferas jurisdiccionales -defendidos por los ministros de educación provinciales nucleados en el Consejo Federal de Educación- y los provenientes de los espacios concretos de formación de docentes -defendidos por los representantes que confluyen en la Mesa Federal de Edu-

cación Superior- resultó una tarea tan central como compleja para las autoridades del Instituto en pos de desplegar sus estrategias de gestión y provisión de recursos de modo acabado. Paralelamente, la conformación del Consejo Asesor del INFOD, compuesto por representantes de gobiernos provinciales, universidades nacionales, sindicatos nacionales y demás autoridades del nivel superior, funcionó como espacio para la generación de acuerdos en el mismo sentido.

De este modo, **tanto la Mesa Federal como el Consejo Asesor del INFOD, a pesar de contar con un estatus formalmente menor al del Consejo Federal y del Instituto, constituyeron espacios centrales para la producción de definiciones comunes y estrategias concertadas**, que permitieron avanzar en la gestión de la formación docente a escala nacional en diálogo -más o menos fluido, de acuerdo a cada jurisdicción y período- con las escalas federal y local. Mientras tanto, el Consejo Federal de Ministros se mantuvo como instancia de diálogo federal que operó más como espacio de disputa de poder en función de las divergencias político-ideológicas entre cada uno de los gobiernos provinciales que como esfera de discusión precisa sobre cuestiones educativas. Esta característica se expresa en que una de las principales acciones del Consejo es la discusión y aprobación de normativas y resoluciones generales, que luego deben ser operativizadas y gestionadas en las escalas provinciales y locales.

En función de lo expuesto, es posible reconocer en la estrategia de gestión del INFOD una herramienta para la generación de consensos y despliegue de políticas públicas. Como se expresó, la compleja articulación entre las diferentes escalas de administración pudo ser abordada eficientemente desde el Instituto, consolidándose, así como instrumento de política pública recentralizadora.

Esta orientación en cuanto al tipo de gestión, estuvo intrínsecamente acompañado por la voluntad de construir nuevos sentidos políticos en torno a la formación docente, a fin de profundizar su dimensión política y cultural, y profesionalizar la tarea docente. En ese sentido, una de las autoras con la cual se ha venido trabajando en este informe de investigación (Piovani, 2003), también refirió que con estas políticas públicas, se buscó **revalorizar a las instituciones de formación de docentes a partir de una transformación no sólo en materia curricular e institucional sino también en torno al rol social del docente**.

Esta lógica, finalmente, constituyó al Instituto como un espacio de diálogo entre los propósitos y actores correspondientes a cada uno de los diferentes niveles de gestión -nacional, federal, provincial y local-. A nivel nacional, en primer lugar, buscó instalar nuevamente una dinámica centralizada de gestión y reservó para este nivel la administración y distribución de los recursos disponibles. A nivel federal, luego, persiguió la generación de espacios de concertación paralelos al Consejo Federal de Ministros, a fin de alcanzar los acuerdos necesarios para fortalecer y establecer parámetros comunes en torno a la formación docente en todo el territorio. A nivel provincial, en tercer lugar, consolidó el vínculo con las autoridades jurisdiccionales intermedias, en pos de establecer estrategias concretas para la regulación curricular y la profesionalización de la tarea docente de acuerdo a las particularidades jurisdiccionales. A nivel local, por último, el Instituto generó diálogo con las direcciones escolares para identificar y desarrollar diversas modalidades de formación tendientes a valorizar y mejorar las prácticas áulicas concretas, al tiempo que jerarquizar los roles dentro de las instituciones educativas.

Si, como se expresó en los antecedentes de investigación, la experiencia internacional respecto al mejoramiento de la formación docente muestra la necesidad de **mantener no sólo un alto nivel de calidad dentro de los programas educativos y de perfeccionamiento sino también ofrecer incentivos que atraigan a los estudiantes hacia la formación y el ejercicio de la tarea docente** (Vaillant, 2007 y 2013), es posible considerar las estrategias desplegadas por el INFOD como tendientes a lograr dichos objetivos. En particular, instalar una formación docente de alta calidad, establecer criterios profesionales comunes que constituyan marcos para una buena enseñanza, determinar requisitos para la certificación profesional en los programas de formación, monitorear las instituciones de formación docente mediante sistemas actualizados, y mejorar los mecanismos de reclutamiento para diversificar el ingreso de aspirantes a la profesión docente, han sido acciones desplegadas por el Instituto que expertos internacionales han destacado como fundamentales en la tarea de mejoramiento señalada (Vaillant, 2007 y 2013).

El mecanismo de generación de dichas acciones en un marco federal exigió el despliegue de un tipo de articulación que tal vez pueda servir como **mode-**

lo de gestión de políticas públicas -en general- y de políticas educativas -en particular-, en especial para los países latinoamericanos y federales, caracterizados por la multiplicidad de actores, intereses y demandas que se multiplican en la escena pública.



El INFOD como instrumento
de política pública
para la formación docente
a escala nacional
entre 2007 y 2015

{07

**referencias
bibliográficas**



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA



7.

referencias bibliográficas

- Acuña, C. y Chudnovsky, M. (2013). "Cómo entender las instituciones y su relación con la política. Lo bueno, lo malo y lo feo de las instituciones y los institucionalismos". En: Acuña, C. (Comp.). *¿Cuánto importan las instituciones? Gobierno y actores en la política argentina*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores
- Alliaud, A. (2013). "La formación docente en Argentina. Aproximación a un análisis político de la situación". *Revista Itinerarios Educativos*, 6 (6)
- Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). "Iniciarse a la docencia. Los gajes del oficio de enseñar". *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13 (1)
- Alliaud, A. y Vezub, L. (2014). "La formación inicial y continua de los docentes en los países del MERCOSUR. Problemas comunes, estructuras y desarrollos diversos". *Cuadernos de Investigación Educativa*, 5 (20)
- Ávalos, B. (2007). *Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo
- Ball, S. (1998). "Big Policies/Small World: An introduction to international perspectives in education policy". *Comparative Education Journal*, 34
- Ball S. y Bowe R. (1992). "Subject departments and the "implementation" of national curriculum policy: An overview of the issues". *Journal of Curriculum Studies*, 24 (2)
- Beca, E. y Cerri, M. (2014). "Políticas docentes como desafío de Educación Para Todos más allá del 2015". *Revista Apuntes, Educación y Desarrollo Post-2015*, (1)
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B. y Guelman, M. (2017). *Herramientas para la investigación Social*. Buenos Aires, Argentina: Instituto de Investigaciones Gino Germani
- Carriego, C. (2005). *Los desafíos de la gestión escolar. Una investigación cualita-*

tiva. Buenos Aires, Argentina: La Crujía

Coria, J. y Mezzadra, F. (2012). “La formación docente continua: un análisis comparado de las políticas y regulaciones provinciales”. *Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento, Documento de Trabajo N°104*.

Di Gropello, E. (1999). “Los modelos de descentralización educativa en América Latina”. *Revista de la CEPAL*, (157)

Feldfeber, M. e Ivanier, A. (2003). “La descentralización educativa en Argentina: el proceso de transferencia de las instituciones de formación docente”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (18)

Filmus, D. (1997). “La descentralización educativa en Argentina: elementos para un análisis de un proceso abierto”. *Coloquio Regional sobre Descentralización de la Educación en América Central, Cuba y República Dominicana*.

Fontaine, G. (2015). *El Análisis de Políticas Públicas. Conceptos, Teorías y Métodos*. Barcelona, España: Anthropos

Instituto Argentino de Análisis Fiscal. (2015). “Los principales desafíos fiscales del próximo presidente. Documento N°8: Renovar el federalismo argentino”. Recuperado de: <http://www.iaraf.org/index.php/10-publicaciones/104-los-principales-desafios-fiscales-del-proximo-presidente-viii>

Instituto Nacional de Formación Docente. (2012). *Relato de una construcción política federal 2007-2011*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación Argentina

Isuani, F. (2012). “Instrumentos de políticas públicas. Factores claves de las capacidades estatales”. *DAAPGE*, 12 (19), pp.51-74

Ley N°26.206, de Educación Nacional. B.O. 14 de diciembre de 2006

Mezzadra, F. y Vera, A. (2005). *Manual para entender y participar en el presupuesto educativo provincial*. Buenos Aires, Argentina: Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento

- Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. (2014). *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente del Profesorado de Educación Superior en Biología*.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2007). *Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010*.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2008). *Objetivos y Acciones de Formación Docente 2008*.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2010). *Objetivos y Acciones de Formación Docente 2010-2011*.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2012). *Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015*.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2015a). *Memoria de Gestión 2007-2015 del Instituto Nacional de Formación Docente*.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2015b). *Informe de Gestión 2007-2015 de la Dirección Nacional de Formación e Investigación del Instituto Nacional de Formación Docente*.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2015c). *Informe de Gestión 2007-2015 de la Dirección Nacional de Desarrollo Institucional del Instituto Nacional de Formación Docente*.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2015d). *Comunicación Institucional Resumen 2007-2015 de la Dirección Ejecutiva Institucional del Instituto Nacional de Formación Docente*.
- Morduchowicz, A. y Arango, A. (2010). "Diseño institucional y articulación del federalismo educativo". *Revista Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*.

Morduchowicz, A. (2006). Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran. UNESCO e Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Sede Regional Buenos Aires. Documento recuperado de: <https://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/01132.pdf>

Observatorio digital para la educación superior en América Latina y el Caribe. (2004). *La formación de Docentes en Colombia. Un estudio diagnóstico. Universidad Pedagógica de Colombia e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.*

Organización de Estados Iberoamericanos. (2014). *Los sistemas de formación docente en el MERCOSUR: planes de estudio y propuestas de formación continua.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Teseo

Organización de Estados Iberoamericanos y Diálogo Interamericano. (2018). “Argentina: El Estado de las políticas públicas docentes, 2018”. *Informe de Seguimiento PREAL.*

Piovani, V. (2013). “Las políticas públicas de formación docente en la Argentina actual”. En: Poggi, M. (Coord.). *Políticas Docentes. Formación, Trabajo y Desarrollo Profesional.* Buenos Aires, Argentina: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. (2011). “Formación docente en Chile 2011”. *Serie Documentos N°57*

Red INFOD, Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Recuperado de: <http://red.infod.edu.ar/index.php>

Rivas, A. (2004). *Gobernar la Educación. Estudio comparado sobre el poder y la educación en las provincias argentinas.* Buenos Aires, Argentina: Granica

Rivas, A., Rossignolo, D. y Filc, G. (2012). *¿Cómo distribuir la educación? Los*

efectos distributivos de las metas educativas, el gasto público y los impuestos en la Argentina. Buenos Aires, Argentina: Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento.

Rondinelli, D., Nellis, J. y Cheema G. S. (1983). "Decentralization in Developing Countries: a review of recent experience". *Staff working paper*, (581)

Sandoval Moreno, F. D. (2015). "La formación permanente del docente en Latinoamérica". *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*.

Sautú, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2010). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología.* Buenos Aires, Argentina: Prometeo.

Observatorio digital para la educación superior en América Latina y el Caribe. (2004). *La formación de Docentes en Colombia. Un estudio diagnóstico.* Universidad Pedagógica de Colombia e Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

Vaillant, D. (2004). *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates.* Santiago de Chile, Chile: PREAL. Serie Documentos N°31.

Vaillant, D. y Rossel, C. (2004). *Documento de Estado de situación sobre los docentes en América Latina.* Montevideo, Uruguay: GTD-PREAL-ORT.

Vaillant, D. (2007). "Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica". *Revista Pensamiento Educativo*, 41 (2)

Vaillant, D. (2013). "Las políticas de formación docente en América Latina. Avances y desafíos pendientes". En: Poggi, M. (Coord.) *Políticas docentes: formación, trabajo y desarrollo profesional.* Buenos Aires, Argentina: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.



El INFOD como instrumento
de política pública
para la formación docente
a escala nacional
entre 2007 y 2015

{ Anexos



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA

ANEXOS

Anexo I. Guía de pautas de entrevistas a informantes clave del INFOD

- ¿Cuál es su evaluación general sobre la formación de docentes en la Argentina?
- ¿Cuál es su consideración respecto a la estrategia a nivel federal implementada desde el INFOD entre 2007 y 2015?
- ¿Reconoce continuidades y rupturas entre esta estrategia y la aplicada previamente a la conformación del INFOD, en materia de formación docente a nivel federal?
- ¿Cómo ubica dicha estrategia dentro de los procesos de centralización-descentralización impulsados desde el estado nacional durante la década pasada?
- ¿Y dentro de la estrategia de regulación también impulsada desde el estado nacional?
- ¿Cuál es su consideración respecto al objetivo de profesionalizar la tarea docente a partir de las acciones implementadas desde el INFOD entre 2007 y 2015?

Anexo II. Grillas de codificación de resultados

II.1. Grillas de codificación de entrevistas

a.1. Dra. Paula Progré, ex-directora del Programa de Apoyo al Sector Educativo del Mercosur (PASEM)

a.2. Lic. Graciela Lombardi, ex-Directora Ejecutiva del INFOD

POGRÉ (directora PASEM)	Evaluación general sobre formación docente en Argentina	Evaluación sobre estrategia federal del INFOD 2007-2015	Continuidades respecto a estrategia federal anterior	Rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación de estrategia INFOD con procesos de descentralización y centralización de década 2000	Relación de estrategia INFOD con regulación estatal de década 2000	Alcance de estrategia INFOD sobre profesionalización de tarea docente
Descripción general	Falta de lógica federal en materia de políticas educativas y desconocimiento o sobre competencias de cada organismo en cuanto a toma de decisiones. Mucha oferta en formación docente	INFOD se piensa y crea para la federalización y concertación en materia de políticas educativas y docentes en las 24 jurisdicciones nacionales. Se encarga de consensuar y planificar acuerdos para el desarrollo de políticas educativas	Desconocimiento sobre formación en los niveles de sistema educativo y competencias de cada órgano de gobierno	Crecimiento en la descentralización y las capacidades del INFOD para proveer herramientas y recursos a las provincias, y creación de órganos para la mejora y profesionalización de cargos en instituciones de formación	Acuerdo con universidades nacionales para la generación de espacios de concertación federal, y aplicación de programas de ayuda a la investigación	Estado Nacional está obligado a concertar cuestiones vinculadas a la formación educativa	Trabajo conjunto con universidades para la realización de diseños curriculares para la formación docente

Temas	1. Muy poca práctica federal en políticas educativas 2. Órganos de gobierno de jurisdicción nacional se atribuyen decisiones y competencias que no les corresponden 3. Virtud en sistema nacional de oferta de formación docente en distintos niveles, públicos y privados, en institutos y universidades	1. Órgano de política educativa para concebir federalización del país y para concertación federal de políticas educativas y docentes entre jurisdicciones 2. Asesoramiento técnico para formulación de acuerdos federales de formación docente	1. Dificultad para entender lugar de formación en relación con sistema educativo a nivel nacional	1. Mayor práctica federal en políticas de formación y ruptura respecto de lógica centralizadora de jurisdicciones 2. Mayor capacidad instalada para proveer formación, equipos técnicos y políticos en provincias 3. Profesionalización en cargos directivos de formación superior en provincias	1. Generación de espacios de concertación federal 2. Acuerdos federales de núcleos básicos para fomentar diseño curricular de universidades e instituciones	Por Constitución Federal debe acordar temas de política curricular, políticas docentes y políticas educativas	1. Compatibilización del sistema con política de formación docente 2. Asesoramiento técnico para la implementación de políticas públicas a nivel federal
-------	---	--	---	--	---	---	--

Subtemas							
1. a) Negociación constante y tiempos demasiado extensos en decisiones de política educativa	1. a) Planificación, construcción, consolidación y definición de acuerdos y lineamientos de políticas (no regulación). Construcción de lenguajes comunes, identificación de problemáticas institucionales de formación y protocolo de sistematización de experiencias documentadas	1. a) Lógica de que Ministerio de Educación, no Consejo Federal, centraliza decisiones y baja normativas a jurisdicciones 2. Desconocimiento de competencias que genera recentralización	1. a) Creación de Mesa Federal y Consejo Asesor como órganos de deliberación y participación 2. a) Apertura de programas de formación semipresencial 2. b) Evaluación de implementación de nuevo diseño curricular de 4 años para formación docente (propuesta de 2600 horas) 3. a) Creación de Dirección General de Educación Superior 3. b) Convenio PROPONE (con FLACSO y UNS) de apoyo a áreas de investigación en institutos 1. b) Consejo Federal proponía resoluciones obligatorias a partir de ámbitos de	1. a) Lineamientos en diseños curriculares de concertación federal son tomados por nuevas universidades nacionales (Exactas y Naturales) 1. b) Concertación de lineamientos con Consejo de Decanos en carreras de facultades de Exactas y Naturales 1. c) Programas de apoyo a la investigación, políticas estudiantiles, transformación de formas de gobierno (con carácter de cogobierno) y de diseños curriculares			2. a) Acuerdo con Secretaría de Políticas Universitarias en diseños curriculares de carreras de formación docente en universidades e institutos de formación. 3. Acuerdo en documentos de núcleos básicos para formación en profesores.

II.2. Grillas de codificación de leyes y normativas

2.a. Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010 producido por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

2.b. Objetivos y Acciones de Formación Docente 2008 producido por el Ministerio de Educación de la Nación.

2.c. Objetivos y Acciones de Formación Docente 2010-2011 producido por el Ministerio de Educación de la Nación.

2.d. Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015 producido por el Ministerio de Educación de la Nación

	Documento	Estrategia federal	Continuidades respecto a estrategia federal anterior	Rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación INFOD con procesos de descentralización y centralización	Relación INFOD con regulación estatal	Relación INFOD con profesionalización de la tarea docente
Nombre	Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010						
Identificación	Resolución FCE 23/07 y Anexo 1						
Órgano productor	INFOD						

Evaluación		INFOD planifica y ejecuta políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua, a fin de superar los desequilibrios actuales y los problemas que afectan el campo de formación docente desde hace décadas	Hasta 2004 no se había instalado en la agenda educativa la necesidad de asumir la formación docente como una cuestión de carácter prioritario y estratégico para el buen funcionamiento del sistema educativo general	INFOD realizó un proceso de consulta y discusión en los ámbitos de la mesa nacional de Directores de Educación Superior y del Consejo Consultivo del INFOD, que generó un consenso que permite el desarrollo conjunto entre Nación y jurisdicciones de las estrategias y líneas de acción acordadas		La creación del INFOD y la elaboración del plan fueron productos del trabajo conjunto - dentro de la Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua- entre autoridades provinciales, especialistas, gremios docentes y otros actores de la gestión educativa, a partir de los cuales se propone un nuevo vínculo político entre la nación y las provincias que construya consensos para el abordaje de las prioridades estratégicas en materia de formación docente a escala nacional	
------------	--	---	--	--	--	---	--

Objetivo		Para el fortalecimiento y la mejora del sistema de formación docente se priorizaron tres líneas de acción: 1. desarrollo institucional, entendido como 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; 2. desarrollo curricular, orientado hacia la actualización, integración y mejora de los planes de estudio y de la gestión del desarrollo y la evaluación curricular, así como la renovación de dispositivos de formación, enseñanza y aprendizaje docente; 3.		Se constituye un espacio de responsabilidad compartida en materia de diseño, desarrollo y evaluación de propuestas estratégicas de alcance nacional, jurisdiccional e institucional	Los acuerdos federales deben contemplar identidad, organización, estructura y dinámica del desarrollo del sistema de formación docente, para lograr la implementación efectiva de los pactos a nivel nacional, jurisdiccional e institucional.		El acuerdo federal alcanzado refleja la jerarquización, articulación y dinamización de la formación docente como una cuestión estratégica de carácter nacional para la mejora del sistema educativo
----------	--	---	--	--	---	--	--

		formación continua y desarrollo profesional, concebido como 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					
		1. corto plazo (2007), para el despegue inicial de las acciones; 2. mediano plazo (2007-2010), para alcanzar un proceso de mejora sostenido en cada área y en sus interrelaciones					
Etapas de acción							

		Reconoce como antecedentes centrales a la Ley de Educación Nacional de 2016 y la creación del INFOD, como fuentes que permiten superar los desequilibrios actuales y estructurales							
Patrones		Consulta para su conformación a autoridades provinciales, especialistas, gremios, equipos directivos de educación superior, docentes de instituciones de gestión estatal y privada y actores universitarios							
Especificidades									

	Documento	Estrategia federal	Continuidades respecto a estrategia federal anterior	Rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación INFOD con procesos de descentralización y centralización	Relación INFOD con regulación estatal	Relación INFOD con profesionalización de la tarea docente
Nombre	Objetivos y Acciones 2008						
Identificación	CFE n°46/07						

Órgano productor	CFE / INFOD								
Evaluación		Los objetivos y acciones de este plan se enmarcan dentro los 10 problemas y estrategias presentados en el PNFD 2007-2010 (CFE nº23/07).				Los Objetivos y Acciones 2008 sólo estipulan una serie de políticas a llevar a cabo, para todo lo demás no cambian las relaciones que conducía el PNFD 2007-2010/INFOD respecto a los procesos de descentralización/centralización, regulación estatal y profesionalización de la tarea docente.			
Objetivo		Los objetivos y acciones aquí planteados destinados a fortalecer y mejorar el sistema de formación docente priorizan las tres líneas de acción planteada por el Plan 2007-2010: desarrollo institucional, desarrollo curricular y desarrollo profesional.	Continúan todos los objetivos y acciones planteados en el Plan 2007-2010.						
Etapas de acción		Plan para el año 2008							
Patrones									
Especificidades									

	Documento	Estrategia federal	Continuidades respecto a estrategia federal anterior	Rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación INFOD con procesos de descentralización y centralización	Relación INFOD con regulación estatal	Relación INFOD con con profesionalización de la tarea docente
Nombre	Objetivos y acciones 2010-2011 de formación docente						
Identificación	Resolución CFE n°101/10						
Órgano productor	Consejo Federal de Educación/ INFOD						
Evaluación	Los Objetivos y Acciones se inscriben en el plan de mediano plazo (2007-2010) del PNFD (CFE 23/07), en el que se identifican y describen los diez problemas y las diez estrategias principales de la formación docente apuntada a las tres áreas de acción	Los Objetivos y Acciones 2010-2011 continúan los objetivos y acciones del plan de 2008 (CFE n°46/07) con algunas modificaciones o incorporaciones. Estos lineamientos se enmarcan en el PNFD (CFE n°23/07), que diagnostica una serie de problemas presentes en la formación docente y diseña una serie de estrategias para			Los Objetivos consideran la resolución CFE 30/07, que promueve 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	En su <i>considerando</i> establece que el documento parte de un proceso de construcción colectiva de consensos, que permite garantizar que las problemáticas, estrategias y líneas de acción definidas puedan ser abordadas de manera conjunta por	

		prioritarias: 1- desarrollo institucional; 2- desarrollo curricular; 3- formación continua y desarrollo profesional.	contrarrestarlos.		compartidas por ambas instituciones.	la Nación y las jurisdicciones en los plazos establecidos.	
--	--	---	--------------------------	--	---	---	--

Objetivo	1-Respecto al desarrollo institucional, fortalecer: la integración, cohesión e identidad del sistema de formación docente (1); la planificación y el ordenamiento del sistema de formación docente (2); la gestión del sistema de formación docente y de su desarrollo (3); la dinámica organizacional de los ISFD (4); desarrollar una política de apoyo a estudiantes de carreras de formación docente (5). 2- Área de formación e investigación: acuerdos sobre desarrollo curricular con contenido nacional,	1- En cuanto al fortalecimiento de la identidad, cohesión e integración del sistema de formación docente (1), los Objetivos y Acciones 2010-2011 continúan idénticamente los lineamientos planteados para este punto en los Objetivos y Acciones 2008 (CFE n°46/07). A los objetivos y acciones para la planificación y el ordenamiento del sistema de formación docente (2) se le agrega la coordinación con el INET sobre el ordenamiento y regulación de las instituciones y ofertas de formación técnica superior para el área socio humanística. Las acciones para el fortalecimiento de la gestión docente y de su desarrollo (3) incorporan a la Mesa Federal de Directores de Nivel	Si bien todos los objetivos de la estrategia (8) cambian en este plan con respecto al anterior, no se lo puede considerar una ruptura porque la estrategia sigue vigente en la línea que plantea: fortalecer el desarrollo de investigaciones pedagógicas, así como también la sistematización y publicación de experiencias innovadoras. Lo nuevo es que, en estos Objetivos, esta estrategia se la incluye en "desarrollo curricular/institucional/profesional", cuando en los Objetivos 2008 pertenecía solamente a desarrollo curricular.		
----------	---	--	--	--	--

	jurisdiccional e institucional, facilitando la articulación entre las carreras y la formación general y específica (6); incorporar experiencias de innovación en las modalidades de formación (7); desarrollar ofertas coordinadas de formación docente continua que incluyan modalidades pedagógicas diversificadas y de impacto en las escuelas (9); desarrollar ofertas de capacitación para la gestión institucional y de renovación pedagógica de la formación de los formadores (10). 3- Desarrollo curricular/instituci	Superior como un espacio de fuerte decisión política y como instancia clave de búsqueda de consensos. A la dinámica organizacional de los ISFD (4) se le agrega el objetivo de fortalecer el vínculo, a partir del proyecto CAIES, entre los ISFD y los sistemas locales. Para el desarrollo de una política de apoyo a los estudiantes de carreras de formación docente (5) se incorporan como objetivos el estímulo de la participación de los estudiantes en la constitución de gestiones institucionales más democráticas, y la formación ciudadana sobre el derecho a la comunicación y la información en los estudiantes de formación docente. 2- El nuevo objetivo que se propone la estrategia de los			
--	--	---	--	--	--

[illegible]

Etapas de acción		Este plan no se encuentra dentro de la etapa de mediano plazo del PNFD 2007-2010, sino que se limita solamente a los años 2010 y 2011.							
Patrones		Reconoce al INFoD como órgano encargado de planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua, y al PNFD como la manera de llevar a cabo estas políticas formativas.							
Especificidades									

	Documento	Estrategia federal	Continuidades respecto a estrategia federal anterior	Rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación INFOD con procesos de descentralización y centralización	Relación INFOD con regulación estatal	Relación INFOD con con profesionalización de la tarea docente
Nombre	Plan Nacional de Formación Docente 2012-2015						
Identificación	Resolución CfE 167/12 y Anexo 1						
Órgano productor	INFOD						

Evaluación	La extensión de la formación inicial a un mínimo de 4 años, la adopción de contenidos y estructuras curriculares comunes en todo el país desde 2008, junto con el incremento de la matrícula de aspirantes a la docencia en un 40% revelan una transformación del sistema de formación docente (respecto a la situación pre-PNFD 2007-2010). Se cuenta con una mayor coordinación y articulación federal, financiamiento y asistencia, cooperación e intercambio, acompañamiento y estímulo a las trayectorias estudiantiles y	Si bien los objetivos del Plan no están divididos en tres áreas prioritarias, hay una continuidad y una profundización en cuanto a políticas de desarrollo institucional, curricular y profesional y de formación continua.	El Plan 2012-2015 ya no limita tres áreas prioritarias de acción; ahora establece 6 políticas a llevar a cabo.	El Plan busca fortalecer las instancias de gobierno del sistema formador y la construcción federal de procesos de planeamiento estratégico para cada nivel de responsabilidad del sistema, involucrando a los actores de cada jurisdicción.	La elaboración de los diseños curriculares para la formación inicial de la Educación Inicial, Primaria, Educación Especial, Educación Artística y Educación Física, con criterios comunes para todo el país ha constituido un hito en la historia de la construcción política federa	
------------	---	--	---	--	---	--

					docentes, acciones formativas virtuales, mejoras en la infraestructura y equipamiento, producción de regulaciones para el sistema, fortalecimiento en los distintos niveles de gobierno y gestión y una mayor democratización institucional. De este modo, el Plan Nacional 2012-2015 trabaja en las siguientes líneas: planeamiento y desarrollo del SNFD en el marco de la construcción federal; evaluación integral de la formación docente; fortalecimiento del desarrollo curricular; fortalecimiento de la formación continua y la investigación; fortalecimiento de las trayectorias y la
--	--	--	--	--	--

						participación de los estudiantes; consolidación de la formación pedagógica con recursos digitales.		
--	--	--	--	--	--	---	--	--

Objetivo	El Plan plantea los siguientes objetivos: 1) Planeamiento y desarrollo del SNFD en el marco de la construcción federal: fortalecer las instancias de gobierno del sistema formador y los procesos de planeamiento estratégico en cada nivel de responsabilidad del sistema, con el involucramiento de los actores de cada jurisdicción. 2) Evaluación integral de la formación docente: consolidar un sistema permanente de seguimiento y evaluación interna y externa de las políticas del sistema formador, sus instituciones, carreras y actores. 3) Fortalecimiento del	En cuanto al desarrollo curricular, ya estando saldada la integración de los planes de estudio, se avanza a hacia la profundización de una política orientada a obtener una visión de conjunto del desarrollo curricular de la formación de profesores a nivel nacional que destaque los logros que dan mayores posibilidades a la formación de docentes y, a la vez, ponga en evidencia las dificultades y obstáculos que aún requieren superarse, generando una cultura de evaluación permanente que incorpore estos procesos de mejora continua con regularidad y pertinencia. Para el desarrollo profesional docente, el plan insta a continuar las políticas	Se produce una ruptura en cuanto al desarrollo curricular; en el PNFD 2012-2015, la evaluación integral de la formación docente tendrá un lugar privilegiado en relación a la formulación periódica de los diseños curriculares, en tanto arrojará información relevante y rápidamente disponible para la toma de decisiones sobre posibles cambios. En este plan, la promoción y el estímulo para optar por la docencia cobran especial protagonismo, promoviendo la intervención de los estudiantes en las múltiples configuraciones que desarrollan las instituciones más allá	El punto 1) de Planeamiento y desarrollo del SNFD incluye: Desarrollo normativo, que implica una actualización y desarrollo de marcos regulatorios nacionales y federales, conforme las prioridades fijadas en el Plan Nacional de Formación Docente, la elaboración e implementación de acuerdos y dispositivos de trabajo con las jurisdicciones para la revisión, actualización y desarrollo de sus respectivos marcos regulatorios, la elaboración de estándares normativos para la validez nacional de los títulos docentes consolidación del	El desarrollo estratégico del sistema requiere de acciones para identificar y fortalecer las capacidades del Sistema Formador. Esta tarea constituye un eje sustantivo de la política nacional y provincial, por lo cual se hace necesario avanzar federalmente en definiciones, criterios, acuerdos metodológicos y normativos acordes con los desafíos de una formación docente en expansión.	Fortalece la construcción del rol social, cultural y político del futuro docente. Favorece la gestión democrática del sistema de formación docente. Fomenta la investigación y la producción de conocimiento sobre formación docente. Multiplica las ofertas de formación continua para formadores y docentes del sistema educativo obligatorio.
----------	--	---	---	--	---	--

		desarrollo curricular: asegurando el derecho a una formación de calidad a todos los estudiantes, facilitando la articulación entre las carreras, las instituciones formadoras tanto ISFD como universidades y las escuelas. 4) Fortalecimiento de la formación continua y la investigación: generar entornos formativos institucionales e interinstitucionales vinculados al desarrollo profesional de los docentes y a la investigación educativa, que consoliden las funciones del sistema formador. 5) Fortalecimiento de las trayectorias y la	que se fueron llevando a cabo, tales como posicionar a las escuelas y los ISFD como los mejores lugares para que los docentes se formen, acompañar a los docentes noveles y financiar las mejores ofertas de postgrado en universidades nacionales. Además, el PNFD 2012-2015 incorpora como un punto sustancial la consolidación de la formación pedagógica con recursos digitales, en diálogo con el Plan Conectar Igualdad y las condiciones materiales que este habilitó. El plan profundiza las líneas de trabajo que se abrieron con la estrategia federal anterior, apoyando la gestión cotidiana de las instituciones y favoreciendo entornos	de lo áulico, como acciones de integración comunitaria e identificación con el contexto al que pertenecen, así como la apropiación de iniciativas que se enlazan con programas de alto contenido formativo desde estrategias.	Registro Federal de Instituciones y Ofertas de Formación Docente y la elaboración de lineamientos federales para regular la carrera docente en el nivel superior, en el marco de acuerdos alcanzados. Fortalecimiento jurisdiccional, que consiste en fortalecer las direcciones de nivel superior para la consolidación de la identidad del nivel y el cumplimiento de las responsabilidades asignadas, junto con el apoyo al cumplimiento jurisdiccional de los Acuerdos Federales. Y, por último, fortalecimiento institucional, que lleva a cabo un desarrollo	
--	--	--	---	---	--	--

		participación de los estudiantes: consolidar el sistema de estímulos al ingreso a la carrera docente, fortalecer la participación estudiantil en los órganos colegiados de las instituciones y su representación en las instancias jurisdiccionales, favorecer la construcción del rol social, político y cultural del futuro docente. 6) Consolidar la formación pedagógica con recursos digitales: formar a los formadores y futuros docentes en la inclusión de recursos tecnológicos en sus prácticas pedagógicas, ofreciéndole un espacio virtual como soporte de sus	colaborativos de producción de conocimiento, sistematización de experiencias y producción de materiales de enseñanza que constituyan fuentes privilegiadas de consulta para los docentes en formación y en ejercicio. Continúan a su vez las políticas de planificación situada de la oferta formadora a través de articulaciones e intercambios intra e intersectoriales con las Universidades, el sector privado, gremios, otras áreas gubernamentales, destinadas a profundizar un desarrollo institucional del sistema formador.		institucional de las funciones asignadas jurisdiccionalmente, el fortalecimiento de la gestión democrática, la organización y el funcionamiento interno de las instituciones, así como la generación de redes de intercambio entre instituciones formadoras, con el sistema escolar y la comunidad.		
--	--	--	--	--	---	--	--

[illegible]

Etapas de acción					El Plan abarca un período de 4 años, y no está diferenciado en etapas como el Plan anterior.			
Patrones		Reconoce como antecedentes la Ley de Educación Nacional, la creación del INFoD y los compromisos federales asumidos desde 2007 hasta la fecha, y articula su labor partiendo de estos.						
Especificidades			Consulta en el diseño del plan a autoridades provinciales, especialistas, gremios, equipos directivos de educación superior, docentes de instituciones de gestión estatal y privada y actores universitarios.					

II.3. Grillas de codificación de planes de acción, materiales de trabajo, documentos e informes de evaluación

3.a. Memoria de gestión INFOD 2007-2015

3.b. Informe de gestión 2007-2015 de la Dirección Nacional de Formación e Investigación del INFOD

3.c. Informe de gestión 2007-2015 de la Dirección Nacional de Desarrollo Institucional del INFOD

3.d. Comunicación Institucional Resumen 2007-2015 de la Dirección Ejecutiva del INFOD

	Documento	Continuidades y rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación INFOD con procesos de descentralización y centralización	Relación INFOD con regulación estatal	Relación INFOD con profesionalización de la tarea docente
Nombre	Memoria de Gestión 2007-2015				

Diagnóstico general			Se apreciaba un bajo nivel de inversión para el subsistema de formación docente. La mayoría de los Institutos de Formación Docente compartían edificios con otros niveles educativos, sin recursos ni espacios ni mobiliario apropiados para esta formación. El déficit de financiamiento era visible en las condiciones materiales de las instituciones, pero se manifestaba también en la dinámica institucional y el desarrollo del subsistema. Esta situación comienza a cambiar a partir de a partir de la sanción de la Ley 26.206 (LEN), que establece una nueva base para el ordenamiento de políticas y prioridades en materia educativa. La educación se define como bien público y un derecho personal y social que el Estado garantiza. El Estado Nacional y las Provincias asumen de manera conjunta y coordinada, como responsables principales e	El INFoD trata de promover que la formulación de las políticas de formación docente surja del intercambio y el trabajo compartido con los gobiernos de las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en articulación y coordinación con el Estado Nacional. A fin de lograr integralidad y cohesión en la gestión del sistema de formación docente se comenzaron a definir, en el año 2008, Acuerdos Federales con tal propósito. Antes de ese año existían aún sistemas formadores provinciales administrados por áreas de menor jerarquía y como anexos del nivel secundario.	Los procesos de desarticulación, fragmentación y segmentación producidos en los componentes del sistema educativo argentino (producto de las políticas educativas de los 90s) afectaron su integralidad y la noción misma de “sistema” se vio damnificada al momento de considerar la formación continua de profesores. En el año 1994 la Red Federal de Formación Docente Continua, que, si bien favoreció la institucionalización creciente de las propuestas formativas para docentes del sistema, no pudo evitar que dichas propuestas se llevaran a cabo en un panorama nacional heterogéneo, donde la capacidad de gestión efectiva de las jurisdicciones era altamente desigual. Asimismo, un fuerte proceso de crecimiento de la oferta de capacitación privada acentuaba la fragmentación del sistema, en la medida en que la capacidad de las jurisdicciones para regular la oferta también era dispar. En cuando a la normativa, las acciones de formación continua se encontraban
---------------------	--	--	--	--	--

			indelegables del derecho a la educación.		normadas por un conjunto de disposiciones que, al no conformar un corpus ordenado, dificultaban el control del sistema, y limitaban las posibilidades de sostener acciones de monitoreo público. Los contenidos puestos en los espacios formativos se ligaban a saberes que permitían desempeñarse mejor en el ámbito del aula o bien de la gestión y conducción. No se advertían alternativas de formación que potenciaran otras tareas y roles docentes o una diversificación de recorridos. La formación continua resultaba muy flexible y poco articulada entre jurisdicciones y Nación.
--	--	--	--	--	---

Objetivos	Todas las políticas llevadas a cabo por el INFoD para mejorar la calidad de la formación docente se realizaron a partir de un sentido ético-político definido de lo que significa la formación. La búsqueda de integralidad y cohesión del sistema formador, su democratización y la construcción federal y colectiva a través de diversas instancias de concertación de políticas (en un principio mediante las Mesas Federales, el Consejo Consultivo y el Consejo Federal de Educación, luego a través de Acuerdos Federales) son constantes presentes a lo largo de toda la gestión. Todas las acciones desarrolladas se articularon a partir de 6 políticas sustantivas discutidas en los Acuerdos Federales y establecidas en el PNFP. Algunas de las políticas que continuaron desde un inicio de la gestión fueron las tendientes a un fortalecimiento de las gestiones institucional y jurisdiccional, al desarrollo de una normativa homogénea, a la planificación de la oferta del sistema formador. Siempre con una mirada articuladora de los niveles nacional, jurisdiccional e institucional.	El INFoD trabaja de manera colectiva con las Direcciones de Educación Superior de cada jurisdicción, en la planificación, diseño, gestión y asignación de recursos para el sistema de formación docente.	La Resolución CFE N°72/08 estableció una serie de responsabilidades mínimas que deben llevar a cabo las Direcciones de Educación Superior en cada jurisdicción. Algunas de ellas son: gestión y planeamiento del sistema formador, desarrollo normativo, evaluación sistemática de las políticas, acompañamiento institucional y vinculación con las escuelas, las universidades y el entorno social y cultural. El grado de consenso federal en las acciones a emprender ayudó a generar mejores condiciones a la hora de implementar las políticas propuestas dentro de cada jurisdicción. Estas políticas acordadas federalmente se articulan a partir del PNFP, a través de los Acuerdos Federales.	Las principales líneas de acción para el fortalecimiento de la formación continua (política IV del PNFP) fueron: la implementación de ofertas de formación continua para Docentes y Directivos del sistema de formación docente, la implementación de ofertas de formación continua para docentes del sistema educativo obligatorio y el acompañamiento a docentes en sus primeros desempeños. El conjunto de acciones llevadas adelante en materia de formación continua tiene como propósito superar las dificultades halladas en relación con la fragmentación y falta de coordinación de las ofertas de capacitación existentes, la desigual capacidad de gestión por parte de las jurisdicciones, el aliento del credencialismo individual y la escasa importancia asignada a las prácticas docentes en los institutos de formación inicial.
-----------	---	--	--	--

El documento hace un recorrido de la gestión del INFoD desde 2007 hasta 2015					
Horizontes		El horizonte formativo es el de formar docentes para el derecho a la educación, como profesionales centrados en la tarea de la enseñanza para asegurar aprendizajes para todos, como trabajadores de la cultura, como constructores de discursos pedagógicos renovados, como intelectuales en sentido amplio.		El desafío final era consolidar la organización federal, construyendo unidad en la diversidad y mayores niveles de autonomía evitando la fragmentación.	Búsqueda de integralidad, cohesión y democratización del sistema formador. Tiene como antecedentes la LEN, que dice sobre la formación docente: "... tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa."

	Documento	Continuidades y rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación INFOD con procesos de descentralización y centralización	Relación INFOD con regulación estatal	Relación INFOD con profesionalización de la tarea docente
Nombre	Informe de Gestión 2007-2015				
Diagnóstico general		A partir de 2012, el organismo profundizaría el compromiso político y el camino iniciado en 2007.		Existía un alto grado de fragmentación en lo que se refiere a titulaciones (llegaron a contabilizarse en el país alrededor de 1500 titulaciones docentes con validez nacional), extensión de las carreras, carga horaria total, contenidos, régimen académico, entre otros. Además de la diversidad de titulaciones, coexistían diferencias en los diseños de una misma carrera en distintas jurisdicciones e incluso entre carreras de una misma jurisdicción, lo cual afectaba el desarrollo de una sólida base común para la formación de los futuros docentes e impedía la movilidad de los estudiantes de una provincia a otra o en la misma jurisdicción.	La Dirección Nacional de Formación e Investigación tiene la función, encomendada por el INFoD, de impulsar planes, programas, recursos y actividades de formación docente continua. Esta responsabilidad se expresa en un amplio abanico de líneas de acción, dispositivos y estrategias que retoman y encuentran sus sentidos políticos en el Informe final de la Comisión Federal para la Formación Docente Inicial y Continua, la Ley de Educación Nacional, los acuerdos federales y en los Planes Nacionales de Formación Docente. Concibe a la formación continua como una "contribución estratégica y significativa para la consolidación de la profesionalización docente" y como "un proceso que continúa en toda la carrera del/la docente", que además tiene "carácter

					federal y debe señalar un norte común de igualdad". En base a este sentido orienta sus políticas y acciones.
--	--	--	--	--	--

Objetivos	Las seis políticas que organizaron el segundo Plan se articularon en relación al planeamiento y al desarrollo del sistema formador; la evaluación integral de la formación docente; el fortalecimiento del desarrollo curricular; de la formación continua y la investigación; el apoyo a las trayectorias y la participación de los estudiantes y la consolidación de la formación pedagógica con recursos digitales. El fortalecimiento de la formación continua y la investigación, cuarta línea de trabajo del plan, es desarrollada por dos Áreas. Por un lado, las acciones de formación permanente, impulsadas por el Área de Desarrollo Profesional, se propusieron la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, el diálogo y la articulación con las prácticas docentes y el acercamiento con los espacios concretos de desempeño docente (formadores en terreno). En esta línea, se ampliaron y diversificaron las ofertas de formación continua para formadores y para docentes del sistema educativo obligatorio a	El INFoD le encomendó a la Dirección Nacional de Formación e Investigación la función de impulsar planes, programas, recursos y actividades de formación docente continua.	La Dirección Nacional de Formación e Investigación se enmarca dentro de los parámetros de la resolución CFE N°72/08, que está dirigida hacia y establece la "organización institucional en todo el país del Sistema Nacional de Formación Docente con arreglo a los principios de integración federal y convergencia de las políticas jurisdiccionales con la política nacional." Los Proyectos jurisdiccionales de desarrollo profesional constituyen una de las líneas de acción mediante las cuales se apoya a las autoridades de Nivel Superior de todas las Provincias del país para que, en articulación con las autoridades de los otros niveles, diseñen proyectos de formación permanente de los equipos docentes de las escuelas. El propósito de estos proyectos es el de la mejora de la enseñanza a partir de estrategias didácticas que operen sobre las problemáticas detectadas en los aprendizajes de alumnos articulando,	El área de Desarrollo profesional del INFoD tiene como objetivo central apoyar a las Direcciones de Educación Superior (DES) de las Provincias y de la CABA en la institucionalización de las funciones de formación continua y el apoyo pedagógico a escuelas asignadas por la LEN. Se buscó diseñar oportunidades de formación en servicio para los docentes de los ISFD integrando diferentes modalidades (ciclos de formación, producción de materiales, seminarios, jornadas, aprovechamiento de entornos virtuales, pasantías, viajes de estudio, asistencia a congresos) que garanticen el derecho a una formación permanente de calidad. A partir de esta perspectiva, el área de Desarrollo profesional organizó e implementó distintas líneas de acción contempladas en las estrategias 9 ("Desarrollo de ofertas coordinadas de formación docente continua que aseguren mayores grados de profesionalidad y atiendan a las necesidades del sistema educativo, incluyendo modalidades pedagógicas
-----------	--	--	--	--

		través de nuevos postítulos, ciclos de formación, pasantías, ciclos y seminarios; continuaron las acciones de acompañamiento a docentes en sus primeros desempeños, la formación a directivos y se impulsaron acciones para fortalecer el campo de las prácticas y la función de apoyo pedagógico a escuelas. Estas tareas se continuaron a lo largo de todo el Plan, junto con las otras tendientes a cumplir las demás políticas mencionadas.		mediante las DES provinciales, con el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente.	diversificadas y de impacto en las escuelas.") y 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.") del Plan Nacional de Formación Docente 2007-2010. El Área de Desarrollo profesional tiene la misión de acompañar las DES de las Provincias en el fortalecimiento y consolidación de la identidad del sistema formador. Vinculando el fortalecimiento de la función de desarrollo profesional con el apoyo pedagógico a las escuelas, se diseñaron e implementaron algunos dispositivos como posgrados y becas, ciclos de desarrollo profesional, proyectos jurisdiccionales centrados en las escuelas, entre otros. El PNFD 2012-2015 y el PNEOFD (2012-2016) ampliaron las funciones de apoyo a las escuelas y reafirmaron la necesidad de atender a la formación permanente de los equipos directivos a partir de la realización de ciclos de desarrollo
--	--	--	--	--	--

						profesional que atiendan a nuevas demandas institucionales y demandas de gestión.
--	--	--	--	--	--	---

Etapas de acción	1° etapa (2007-2011) y 2° etapa (2012-2015), respectivas a los Planes Nacionales ejecutados. La primera etapa se resume en reordenar el sistema formador y consolidar un marco regulatorio, en base al diagnóstico establecido (sistema fragmentado, calidad desigual, baja identidad y desarticulado). La segunda etapa se articuló en relación al planeamiento y al				
------------------	---	--	--	--	--

	desarrollo del sistema formador; la evaluación integral de la formación docente; el fortalecimiento o del desarrollo curricular; de la formación continua y la investigación; el apoyo a las trayectorias y la participación de los estudiantes y la consolidación de la formación pedagógica con recursos digitales.					"... se ha avanzado en todas las líneas y los desafíos propuestos en la Ley Nacional de Educación y en los dos Planes Nacionales
Horizontes						

							de Formación Docente. Los desafíos pendientes son producto de lo realizado."
--	--	--	--	--	--	--	--

	Documento	Continuidades y rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación INFOD con procesos de descentralización y centralización	Relación INFOD con regulación estatal	Relación INFOD con profesionalización de la tarea docente
Nombre	Memoria de gestión 2007-2015 Área de desarrollo institucional I				

Diagnóstico general			Financieramente, los equipos jurisdiccionales fueron sostenidos por el PROMEDU II (Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa), los presupuestos provinciales y desde el año 2015, por el Plan de Fortalecimiento Jurisdiccional (PFJ).	La Resolución CFE N°72/08 especifica la responsabilidad de las jurisdicciones de garantizar la formación inicial y continua, puntualizando que para ello es necesario considerar la demanda actual y potencial de docentes en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo, las problemáticas para el nivel que forma y las políticas diseñadas por cada nivel educativo para su mejora. Establece que el gobierno y administración del sistema formador es responsabilidad concurrente del nivel nacional y de las provincias. La Resolución CFE N°140/11 establece en su capítulo I pautas para el planeamiento del sistema formador, de carácter político y estratégico de responsabilidad jurisdiccional. Esta resolución especifica que, en cuanto a las funciones del sistema formador, cada jurisdicción deberá garantizar la cobertura de requerimientos de formación inicial del sistema educativo en su territorio, el apoyo a escuelas por parte de las instituciones	La Resolución CFE N°30/07 junto con sus anexos I y II, fue elaborada en la etapa inicial del INFoD y de la Mesa Federal, cuando resultaba imperioso atender problemas como la adecuación curricular y las titulaciones o el equipamiento a las instituciones. Esta norma enfatiza en la necesidad de tener docentes formados en las aulas, por tanto, estipula que el Estado debe atender la cobertura de puestos docentes con políticas de promoción de propuestas específicas de formación docente continua. Advierte, además, que las decisiones que se tomen en materia de desarrollo curricular deben contemplar la posibilidad de respuesta del sistema formador. Los diagnósticos previos alertaban sobre los déficits en materia de planificación, la falta de información adecuada para la toma de decisiones y el desarrollo desarticulado de las ofertas formativas, generando desequilibrios entre las necesidades de profesores por
---------------------	--	--	---	--	---

				formadoras y la cobertura gradual de la formación continua y la investigación. El Acuerdo Federal establecía que las autoridades jurisdiccionales debían producir gradualmente las acciones y regulaciones que posibiliten formular e implementar el planeamiento y adecuar la organización de sus respectivos sistemas formadores a las condiciones y características establecidas en dicha resolución. // Con el propósito de consolidar una propuesta federal en materia de Planeamiento del Sistema Formador, se buscó la conformación de equipos técnicos jurisdiccionales con el objetivo de instalar en cada provincia, capacidades institucionales específicas.	parte de los niveles de educación obligatoria y las capacidades del sistema para satisfacerlas de manera adecuada.
--	--	--	--	---	---

Objetivos	Para los PFJ, el documento explicita los ejes prioritarios a través de los años. En todos estos años (2009-2015) son una constante el desarrollo curricular (y a partir de 2013, el desarrollo curricular para la formación docente inicial) y el fortalecimiento de las trayectorias estudiantiles. Se puede identificar una progresividad en el accionar y en los ejes de los PFJ, volviéndose estos más complejos y más abarcativos, sintetizado en la línea del "planeamiento y desarrollo del sistema nacional de formación docente". El fortalecimiento tanto institucional (a través del trabajo sobre la organización interna de los IES,) como jurisdiccional (expresado en los PFJ) constituye el objetivo principal de la gestión y es una constante a lo largo de todo el documento. Las políticas para fomentar su desarrollo continúan en su mayoría en el paso de una etapa a otra, aunque también pueden variar, pero los objetivos son siempre los mismos.	Los Planes de Fortalecimiento jurisdiccional definen la asistencia técnica y financiera desde el Estado nacional tanto para el fortalecimiento de las Direcciones de nivel como de las instituciones formadoras. Los PFJ aprobados desde 2009 alcanzan un total de \$177.565.714,64. El presupuesto aprobado para PFJ entre 2009 y 2015 creció un 298%.	Desde el año 2013 lograron conformarse 23 equipos técnicos jurisdiccionales, encargados en sus tareas de llevar a cabo las dos grandes líneas de trabajo que involucra el Programa: planificación de la oferta y organización institucional. Las instancias de trabajo conjunto entre el equipo nacional y los equipos provinciales fueron vitales para acompañar estas tareas. A través de encuentros nacionales e interjurisdiccionales y del aula virtual del Campus INFoD, se fueron elaborando marcos comunes de trabajo, socializando experiencias, compartiendo materiales de apoyo y construyendo dispositivos de relevamiento y sistematización de la información necesaria para abonar al desarrollo de las tareas asumidas. Los PFJ constituyen el dispositivo organizador del trabajo colaborativo entre el nivel nacional y las provincias que desde el año 2009 funciona anual y regularmente con el	En los ejes prioritarios establecidos para las distintas etapas de los PFJ, la formación continua y su fortalecimiento forma parte de los planes de 2013 y 2014, estipulando como objetivos el fortalecimiento de la formación continua para formadores y también para maestros y profesores en acuerdo jurisdiccional con los niveles de educación obligatoria. Uno de los objetivos de estos acuerdos y planes federales es articular la formación continua entre nación y las jurisdicciones. Esta es una parte del trabajo que realizan los PFJ.
-----------	--	--	--	---

				objeto de impulsar el logro de los principales resultados comprometidos en los PNFD en cada jurisdicción del país, atendiendo a las particularidades locales. Para el 2015 se previó la planificación de las acciones del PFJ en articulación con el componente institucional del PNFP, que integró los Planes de Trabajo Institucional a los espacios sistemáticos de jornadas de docentes y estudiantes, y a la evaluación institucional participativa.	
Etapas de acción	Informe de la gestión 2007-2017			Los PFJ se dividieron en distintas etapas con distintos objetivos: 2009-2011; 2012; 2013; 2014; 2015	2013 y 2014

Horizontes					
------------	--	--	--	--	--

	Documento	Continuidades y rupturas respecto a estrategia federal anterior	Relación INFOD con procesos de descentralización y centralización	Relación INFOD con regulación estatal	Relación INFOD con profesionalización de la tarea docente
Nombre	Comunicación Institucional - Resumen 2007-2015				
Diagnóstico general		El área de comunicación institucional del INFoD fue creada para desarrollar una política comunicacional que fortaleciera la comunicación interna y externa, planteando una estrategia para difundir y colaborar en el desarrollo de las políticas educativas nacionales de formación docente. En esta línea, a través del sitio web del Instituto se han difundido las principales noticias, convocatorias e informaciones acordadas por la Dirección Ejecutiva del mismo. El propósito del sitio web era difundir materiales audiovisuales que resultaran de interés a directores, profesores y estudiantes de los ISFD. Los videos fueron pensados como potenciales herramientas de trabajo para los ISFD de todo el país con la intención de que promovieran la reflexión respecto de las diferentes temáticas vinculadas con la formación docente. Los materiales presentados en el sitio Audiovisuales del INFOD son producciones realizadas en el marco de (y acompañando) las distintas líneas de acción que llevaron adelante las áreas del Instituto Nacional, y están puestas a disposición de todos con la intención de acercar perspectivas político-pedagógicas, contenidos, experiencias y propuestas didácticas, expresadas a través de la voz de especialistas, pedagogos o investigadores.			
Objetivos					

Etapas de acción							
Horizontes							