

1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2019.

# **Políticas de desarrollo profesional docente en la escuela secundaria. De los programas nacionales a las acciones provinciales e identidades de los profesores.**

Vezub, Lea, Lederhos, Maricel y Alu, Mariano.

Cita:

Vezub, Lea, Lederhos, Maricel y Alu, Mariano (2019). *Políticas de desarrollo profesional docente en la escuela secundaria. De los programas nacionales a las acciones provinciales e identidades de los profesores. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable:

<https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/1614>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRUe/1ck>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

### **Políticas de desarrollo profesional docente en la escuela secundaria. De los programas nacionales a las acciones provinciales.**

Lea Vezub  
IICE, UBA – UNM  
leitiv@gmail.com

Maricel Lederhos  
UCSF  
maricellederhos@gmail.com

Mariano Alu  
UdeSA - ISJVG  
marianoalu@gmail.com

#### **Resumen**

Las políticas de formación docente continua o desarrollo profesional ocupan gran parte de la política nacional a partir de la creación del Programa Nacional de Formación Permanente en 2013. Los profesores son ubicados en el centro de las reformas, de las demandas y de las exigencias por una educación de mayor calidad y equidad. Se apuesta a la capacitación como solución, desde modelos simples y causales. En esta ponencia examinaremos los documentos, resoluciones y lineamientos del PNFP a nivel nacional. En particular se analizan los cambios producidos entre la primera formulación del Programa, bajo el gobierno Kirchnerista (2013-2015) y el Plan de Acción (2017-2021) del gobierno de Cambiemos. Se identifican las prioridades, ejes y orientaciones que asume la política, el enfoque del desarrollo profesional docente, los dispositivos propuestos, así como las reformulaciones y mediaciones que han realizado las provincias de Santa Fe y de Buenos Aires. El proyecto analiza fuentes documentales y entrevistas a funcionarios. Se realiza de manera colaborativa entre equipos que analizan la implementación del PNFP en la Provincia de Santa Fe, Buenos Aires y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (UBACyT 2018-2021; UNM - PICT 2014-1282; UCSF 2019-2020).

**Palabras clave:** políticas de desarrollo profesional docente; formación docente continua; identidades docentes; nivel secundario



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

### Introducción

Al igual que en otros países la formación docente continua (FDC) en Argentina ocupa gran parte de la política nacional y es un elemento clave para la mejora de la calidad y equidad de la educación (Escudero, 2013; Scholes, et al., 2017; OREALC, 2013). En el país, la FDC consolida su proceso de institucionalización en la década del noventa con la creación de la Red Federal de FDC (Vezub, 2009; 2018) y ha recibido un nuevo impulso con la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (Res. CFE 30/2007) y con la implementación del Programa Nacional de Formación Permanente (PNFP, Res. CFE 201/2013).

La relevancia política de la formación continua se manifiesta no solo en el plano discursivo y en la universalización de las acciones emprendidas, sino en la evolución del presupuesto del INFoD<sup>1</sup>. En el año 2016 se destinaba a la FDC un 52,68%<sup>2</sup>, mientras que en el presupuesto enviado al Congreso en 2020 es el 79,87%. Si además se compara 2019 y 2020, el presupuesto de Formación Situada crece un 14%.

Este trabajo comparte los resultados preliminares de la fase inicial del proyecto cuyo primer objetivo es: analizar las mediaciones de los equipos técnicos jurisdiccionales y el papel de los directores de las escuelas secundarias en la implementación de las jornadas institucionales del Programa.

### Metodología

En la primera etapa se relevaron documentos, resoluciones y orientaciones del programa a nivel nacional; se elaboraron dimensiones y categorías para el análisis de dichos materiales. Además, se confeccionó una entrevista semiestructurada a funcionarios y equipos técnicos jurisdiccionales del programa en relación con tres bloques: formulación y orientación de la política; mediaciones y diseño del programa en la provincia; implementación / recepción del programa. A continuación, se comparten algunos resultados preliminares de estas fuentes.

---

<sup>1</sup> No obstante, se destaca al respecto una importante disminución de la participación porcentual del presupuesto del INFOD (Programa 45) en el presupuesto general del Ministerio de Educación durante el gobierno de Cambiemos, entre 2016-2020, este pasa del 1,6% en 2016 al 0,58% en 2020.

<sup>2</sup> Cabe señalar que en 2016 el desglose del presupuesto era diferente en el Programa 45 y se desagregaba en tres grandes actividades: 01, "Dirección y coordinación"; 02 "Desarrollo institucional" y 03 "Formación e investigación", para los cálculos presupuestarios correspondía a 02 las acciones y el financiamiento de la formación inicial y, a la actividad 03 las de formación continua y desarrollo profesional docente.



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

### El PNFP 2013-2015 y el plan de acción nacional 2017-2021

La política de FDC nacional a través del PNFP se *propuso* promover el desarrollo profesional docente, instalar una cultura de la formación permanente, el trabajo colaborativo, la autoevaluación de las instituciones, la reflexión sobre las prácticas, profundizar la formación disciplinar y didáctica, fortalecer la autoridad ética, política y pedagógica de los docentes<sup>3</sup>. El programa intentó articular tres cuestiones difíciles de integrar, más en un plan de capacitación: la calidad - mejora de resultados de aprendizaje; la formación / actualización de los docentes y la evaluación participativa de las instituciones.

Entre sus *fundamentos* el PNFP retoma los Lineamientos Nacionales para la FDC del año 2007, principalmente la concepción de la formación “centrada en la escuela”, al entender que las instituciones son el espacio privilegiado de participación, formación e intercambio de los docentes y que las acciones deben superar los “modelos tradicionales de transmisión en manos de expertos y los cursos aislados”. Bajo estas premisas organiza el Componente I del Programa de carácter “institucional”; mientras que el Componente II, se refiere a “destinatarios específicos” y consiste en cursos para cada nivel, área, disciplina o nuevos roles del sistema, en función de temáticas priorizadas a nivel federal y jurisdiccional.

Con el cambio de gobierno nacional el Plan de Acción 2017 - 2021 del PNFP efectúa una reorientación en la política. Este define *tres nuevos ejes* para el programa; la construcción colectiva del saber pedagógico; la ampliación del conocimiento didáctico y la información oportuna. Enfatiza la formación centrada en la escuela como modelo -ya presente en la Res. de creación del Programa del gobierno anterior-. Para ello reconfigura sus componentes y los denomina: “Formación Docente Situada” (FDS) y “Formación Docente Especializada”. El cambio de nombres muestra los nuevos énfasis y el posicionamiento sobre la formación.

La FDS se organiza fundamentalmente alrededor de las jornadas institucionales y los ateneos didácticos. En estos se desplaza la agenda, de los contenidos político – pedagógicos y la noción del docente como agente transformador de la política pública educativa<sup>4</sup>, se pasa a la dimensión colectiva del trabajo docente y al desarrollo de las capacidades referidas a la enseñanza y al aprendizaje de los alumnos, para establecer

---

<sup>3</sup> Res. CFE N°201/2013

<sup>4</sup> Ver temáticas comunes del Componente I del PNFP, res. CFE 201/2013.



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

acuerdos pedagógicos institucionales que posibiliten la revisión de los conocimientos profesionales vinculados a la enseñanza y a las estrategias didácticas:

“Las Jornadas Institucionales 2018 hacen hincapié en las capacidades de comunicación y resolución de problemas. En esta primera jornada, se abordará la problemática de la evaluación y se puntualizará sobre las formas de evaluar en cada área del Nivel Secundario. El propósito de este primer encuentro es analizar y reflexionar de forma colectiva sobre la práctica evaluativa en el aula del Nivel Secundario. Se pretende problematizar y repensar el concepto desde una perspectiva amplia, ya que su naturalización lleva a pensar que existe un acuerdo generalizado sobre sus objetivos, usos y funciones, válido para todo tiempo y espacio”. (Carpeta del Coordinador, Nivel Secundario, Jornada 1: La práctica evaluativa en el aula. INFoD, Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Ministerio de Educación. 2018: 8).

Para operar el programa, los equipos centrales del INFOD desarrollan guiones, materiales y carpetas de trabajo y proponen los siguientes dispositivos a las jurisdicciones: círculos de directores, jornadas institucionales (coordinadas por los directivos), ateneos didácticos, asesoramiento situado en escuelas priorizadas con bajos resultados.

### **Las mediaciones del PNFP en la provincia de Santa Fe y de Buenos Aires**

En sintonía con los objetivos nacionales, *Santa Fe* propuso jerarquizar y fortalecer la autoridad pedagógica de las escuelas y docentes, aunque rediseñó la propuesta. Para diferenciarse, le asignó otro nombre al programa (“Escuela Abierta”) y lo fundamentó en los tres ejes centrales de la política educativa provincial: calidad educativa, inclusión socio-educativa y la escuela como institución social. Estos se convierten además en ejes transversales de la capacitación. Según el Coordinador General del Programa, éste focalizó en la relación calidad-inclusión, con la intención de movilizar los supuestos y prácticas de los docentes que suelen contraponer estas nociones.

En cuanto a la cobertura, el programa avanzó simultáneamente en todos los niveles, del sector privado y estatal, mediante dos cohortes y dos tramos de formación. La participación de los docentes es voluntaria y obtienen una certificación al finalizar cada tramo que otorga puntaje para la carrera docente.

El programa se organizó territorialmente mediante nodos o regiones a cargo de un coordinador que trabaja con los “facilitadores” que constituyen una figura incorporada por la provincia para la gestión e implementación del programa (en total son 60 designados para todos los niveles). Los facilitadores median entre el equipo técnico – político provincial y los directores para la organización de la FDS en las escuelas. Los directores actúan como intermediarios o capacitadores de sus equipos docentes, socializan el material, las consignas de trabajo que también están disponibles en un aula



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

virtual y, organizan las jornadas en sus escuelas. Luego elevan un registro / informe de lo realizado a su facilitador.

En la provincia de *Buenos Aires* la FDC se organiza territorialmente a partir de un organismo y estructura preexistente: los 135 Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE) que existen en los distritos desde el año 1970 y que han ido reorientando su papel desde su creación. Los CIIEs coordinan la oferta oficial de formación continua gratuita a través de sus Equipos Técnicos Regionales conformados por capacitadores generalistas y especialistas disciplinares.

Según la funcionaria entrevistada, la Dirección de FDC busca identificar las necesidades de las escuelas y enfatizar el vínculo entre la capacitación y la actualización curricular de los niveles, así como fortalecer el rol pedagógico de los inspectores. En cuanto al PNFP, la entrevistada informa que la provincia adapta el programa a las necesidades de sus escuelas identificadas por los CIIEs y otras entidades territoriales (por ejemplo inspectores regionales), reformulando los contenidos y guiones del INFoD, en base a las definiciones y prioridades que las direcciones de nivel establecen.

Según información disponible en el sitio web oficial de la provincia esta implementó: (a) “círculos de directores” donde se intercambian recursos para la definición de los acuerdos didácticos en las jornadas institucionales (participaron 19.598 directores). (b) “jornadas institucionales” (5 por año) con todos los docentes, coordinadas por el equipo directivo para la definición de acuerdos didácticos y propuestas de enseñanza (participaron unos 424.036 docentes). (c) “visita a instituciones” efectuadas por los responsables de los círculos de directivos para acompañar el proceso y dar seguimiento a los acuerdos didácticos definidos en cada escuela. Sobre este dispositivo no se informa cantidad de visitas efectuadas. Además, se realizan reuniones de gestión y operación del programa donde participan la Coordinación Pedagógica del Programa, responsables de los círculos de directores, del monitoreo, Inspectores, Jefes Regionales y Distritales.

### **A modo de cierre**

Entre los dos gobiernos nacionales se observa en la política un intento de recentralización en la elaboración de materiales, en la oferta de la formación especializada y una menor autonomía de las jurisdicciones en la definición de agenda, particularmente de la formación especializada, anterior componente II. Lo que no ha





## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

impedido a las provincias efectuar redefiniciones y reconfiguraciones particulares, tanto en las modalidades de implementación de la política, dispositivos, como en algunos contenidos o figuras que incorporan al programa y que le dan identidad propia a la FDS en su territorio. Asimismo, se observa: la ausencia de oferentes que tuvieron mayor presencia en el gobierno anterior en la capacitación: las universidades nacionales, los sindicatos y los Institutos de Formación Docente y; la suspensión del diálogo de la mesa técnica establecida por Acuerdo Paritario para dar seguimiento al PNFP.

Por su parte en las jurisdicciones analizadas se han encontrado diferencias originadas en el aprovechamiento de organismos y recursos humanos existentes: un cuerpo de capacitadores ya constituido, como es el caso de los Equipos Técnicos Regionales con sede en los CIIE en la PBA y; la incorporación de los facilitadores en el caso de Santa Fe. La tradición de la PBA, a dar un lugar a los inspectores, en la gestión / mediación / interlocución de las políticas con las instituciones, es otra diferencia. Estos se incorporan en mesas técnicas de gestión del programa junto con los equipos técnicos jurisdiccionales, probablemente para evitar se constituyan en un cuerpo que genere oposiciones y resistencias y para que medien y negocien la aceptación del programa en las escuelas por parte de directivos y profesores.

En relación con el papel de los directores en la capacitación, ambas provincias mantienen las definiciones generales que establece el PNFP a nivel nacional y su función básica: organizar las jornadas en las escuelas. Para ello, primero tienen un espacio de autoformación e intercambio entre pares (el círculo de directores) coordinado por el facilitador en Santa Fe o responsable del círculo en la PBA.

Lo indagado hasta el momento, no permite dar cuenta de cómo las propuestas de FDS responden a las necesidades de los docentes y desafíos de la transformación del Nivel Secundario, o si permite revisar las identidades profesionales constituidas y en crisis. Por lo tanto, resulta necesario avanzar en el análisis de las valoraciones que los profesores dan a la formación, en los contenidos abordados, y revisar el carácter situado de la formación; aspectos que serán indagados en las siguientes etapas y dimensiones del proyecto.



## PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS HUMANAS

### Bibliografía

Escudero, J; González, M y Rodríguez, M (2013). “La mejora equitativa de la educación y la formación del profesorado”. *Multidisciplinary Journal of Educational research*, Vol. 3, N°2, 206-234.

OREALC, (2013). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile.

Scholes, L., et. al. (2017). “The Politics of Quality Teacher Discourses: Implications for Pre-service Teachers in High Poverty Schools”. *Australian Journal of Teacher Education*, Vol. 42 (4). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2017v42n4.3>

Vezub, L. 2009. Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* Vol. XIV, N°42, 911 - 937. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Vezub, L. (2018). *Políticas de desarrollo profesional de la docencia: la formación continua*. IIPE – UNESCO, Buenos Aires.