

La construcción de la política de formación docente en la Ciudad de Buenos Aires: 1992 - 2006

GUILLERMO RUIZ
Facultad de Psicología y Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires, Argentina

MARTHA RODRÍGUEZ
Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires, Argentina

1. Introducción

La formación de docentes en la Argentina transcurre en un sistema complejo en el que su formación inicial se desarrolla en *instituciones superiores de profesorado*, que constituyen uno de los dos sectores del nivel superior del sistema educativo, conjuntamente con el sector universitario.¹ En gran medida, este sector adquirió su formato actual gracias a una de las políticas educativas más trascendentes de las últimas décadas: la transferencia de los servicios educativos nacionales de nivel secundario y terciario no universitario, dispuesta en el año 1992. Esta política, sumamente cuestionada, tanto en la comunidad educativa cuanto en los ámbitos académicos, dio como resultado el traspaso de todas las instituciones formadoras de docentes a la órbita de los gobiernos de las jurisdicciones provinciales. Si bien la formación de tipo técnico profesional ha crecido en la última década, el 80 % de las instituciones de este sector de la educación superior se concentra en la formación de docentes. Las instituciones universitarias también contribuyen a la formación de profesores, en su mayoría para el nivel medio y para el nivel superior, y en menor medida para los niveles inicial y primario.

La organización de la formación docente en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires conjuga una importante tradición en la materia con cierta novedad para su gestión. Tradición porque muchas de las instituciones formadoras de profesores para la educación inicial, primaria y secundaria ubicadas en la Ciudad constituyen referentes nacionales en este terreno. La fundación de muchas de estas instituciones durante el siglo XIX y los modelos pedagógicos e institucionales desarrollados desde entonces las ubican en un lugar distintivo en el contexto nacional.² Por otro lado, lo novedoso de este sector del nivel superior del sistema educativo *porteño*³ radica en que estas instituciones fueron organizadas y sostenidas por el Estado

¹ Este sector terciario se completa con instituciones superiores de educación técnica y profesional y con instituciones de educación artística. El sector universitario está bajo la órbita del Estado nacional y está conformado por instituciones públicas nacionales y provinciales y por instituciones privadas.

² La Argentina es un estado con un régimen federal de gobierno, constituido por 23 estados denominados *provincias* las cuales son autónomas. A éstas se sumó, desde la Reforma Constitucional de 1994, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la cual es la capital del país. En este artículo se hará referencia a las provincias y al gobierno de Buenos Aires indistintamente como "jurisdicciones provinciales". Cada jurisdicción tiene su propia Constitución bajo el régimen republicano y representativo de acuerdo con la Constitución de la Nación Argentina.

³ Gentilicio utilizado para los oriundos de la Ciudad de Buenos Aires.

Los 200 km² en los que se extiende la Ciudad de Buenos Aires están divididos en 15 comunas cada una de las cuales abarca alguno o varios de los 47 barrios porteños. En relación con la gestión escolar, en el año 1980 se organizaron 21 Distritos Escolares que se encargan de la supervisión directa de las escuelas dependientes del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Según las proyecciones del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, la Ciudad de Buenos Aires cuenta, en el año 2010, con una población de 3.058.309 personas, lo que representaría el 7,55 % de la población del país (Fuente INDEC: Serie Análisis Demográfico N° 31).

nacional hasta el año 1992. Incluso las instituciones privadas estaban supervisadas por el Ministerio nacional a través de la Superintendencia Nacional de Educación Privada (SNEP). El gobierno de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires (denominación que reflejaba la situación orgánica de la ciudad antes de la reforma constitucional de 1994) no tenía experiencia en la gestión de este nivel educativo, y menos aún en la formación de docentes, hasta la década de 1990, cuando las instituciones fueron transferidas en el marco de un proceso de reforma del Estado nacional iniciado con la asunción del gobierno nacional por Carlos S. Menem en 1989.

En ese contexto de *recomposición estructural de la educación*, se promovió la denominada *federalización* plena del sistema educativo argentino, con lo cual se completó un proceso de transferencia de servicios nacionales de educación, iniciado de forma errática a principios de la década de 1960. La reforma constitucional de 1994 otorgó a la Ciudad de Buenos Aires autonomía jurisdiccional y su gobierno sancionó una Constitución para la Ciudad en 1996, año en el que también asumieron las primeras autoridades electas por la población de la ciudad capital de la Argentina.⁴ En el proceso de institucionalización del gobierno autónomo de la ciudad, la transferencia de los servicios educativos nacionales constituyó uno de los desafíos más importantes que tuvieron las autoridades, de la Municipalidad primero, y del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA) posteriormente.

En este trabajo, nos concentraremos específicamente en el estudio de la conformación de la agenda de la política de formación docente desarrollada por el gobierno de la jurisdicción desde el momento en que fueron transferidos los servicios educativos de este nivel. En tal sentido, utilizaremos algunas categorías conceptuales para encuadrar el proceso de conformación de esta política y luego describiremos analíticamente el proceso de transferencia, para finalmente estudiar la configuración de una burocracia de gobierno de este sector durante la última década. Tendremos en cuenta las políticas curriculares y algunos de sus resultados en el plano académico. Al final de artículo presentamos un cuadro anexo para ilustrar la evolución de la normativa durante el período considerado, que destaca convergencias y divergencias entre las regulaciones nacionales y las porteñas.

2. La transferencia educativa del ámbito nacional a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires

Desde nuestra perspectiva, utilizamos el concepto de *políticas públicas* frente al de *normas*, ya que el primero incluye a todas las variantes empíricas de programas de acción (leyes, resoluciones, entre otras) establecidos por las burocracias públicas para su ejecución, comprendiendo así distintos niveles y grados de articulación de objetivos y especificaciones para instrumentar regulaciones normativas.⁵ En el análisis de las políticas de reforma del Estado, instrumentadas en América Latina en las últimas décadas, pueden distinguirse tres elementos básicos: la modificación del papel del Estado; la reducción del aparato

⁴ Entre los años 1882 y 1994 la ciudad capital de la Argentina estuvo gobernada por Intendentes designados por el Poder Ejecutivo Nacional con acuerdo del Senado de la Nación (durante los períodos constitucionales), a esto se sumaba un Concejo Deliberante, cuyos integrantes eran votados por los ciudadanos porteños. Esta característica de su organización política explica, en parte, algunos de los procesos que afectaron a su sistema educativo en general y a la formación docente en particular. En la Ciudad de Buenos Aires, todas las instituciones formadoras de docentes oficiales dependieron del gobierno nacional hasta su transferencia.

⁵ Según Oszlak (1992), la definición de una política pública supone establecer el sentido de una acción, por lo que conlleva elementos normativos y prescriptivos. En la concreción de toda política pública intervienen diversos actores, cuyos conflictos de intereses, en cuanto a los contenidos normativos de una política, afectan el proceso entero de concreción de ésta. Así la relación Estado-Sociedad se estructura en torno a las diversas "toma de posición" o "políticas" de los diferentes actores sociales involucrados y afectados.

institucional estatal; y la disminución del personal burocrático. Estos elementos básicos han experimentado distintas formas de instrumentación en cada sociedad en particular. Aquí estudiaremos el primero de ellos: los cambios del rol de Estado en la organización de la formación docente en la Ciudad de Buenos Aires.

La reforma del Estado ha supuesto diversas medidas tendentes a la transformación del papel histórico del mismo en las sociedades modernas. Entre éstas podríamos destacar cuatro: la privatización, la desmonopolización, la desregulación y la descentralización (Oszlak, 1992). Para el análisis de las reformas educativas acontecidas en la Argentina durante la década de 1990 resulta pertinente el estudio de la descentralización, debido a que las políticas de descentralización pueden ser entendidas como medidas que promovieron una reducción del Estado nacional y una paralela expansión de la injerencia de los Estados jurisdiccionales y locales, así como del sector privado, agentes todos ellos que comenzaron a asumir funciones que hasta entonces no tenían.

A través de la transferencia de los servicios nacionales de Educación Superior al ámbito de la Ciudad de Buenos Aires (antes de que ésta gozara de autonomía jurisdiccional), se instaló la necesidad de implementar políticas para este sector sin el andamiaje normativo básico para instrumentarlas. A diferencia de las jurisdicciones provinciales (que también debieron afrontar la transferencia educativa en los años noventa), la Ciudad de Buenos Aires no contaba con una Constitución que sentara las bases de su sistema jurídico normativo, ni poseía una legislación educativa integral que estableciera las bases legales de su sistema educativo. La impronta de la regulación nacional preexistente trasvasó las Actas de Transferencia de estos servicios y la escasa normativa educativa que poseía la jurisdicción por entonces (como el Estatuto del Docente) se adecuó (más o menos traumáticamente) para regular la formación docente. Se instaló así una cuestión socialmente problematizada, en un contexto de conflictividad con la comunidad educativa local que cuestionó la transferencia implementada.

2.1. El gobierno del nivel superior no universitario antes de la *transferencia* de su dependencia nacional hasta 1992

La centralización histórica de la organización institucional del sistema educativo, la falta de autonomía en el gobierno jurisdiccional y la ausencia de un marco normativo para el sector, se encuentran entre las razones que explican la conformación tardía del gobierno para la educación superior en el ámbito de la Ciudad. Con anterioridad a la transferencia de los servicios educativos, este nivel se encontraba regulado, en el plano académico, por decretos presidenciales o por resoluciones ministeriales que aprobaban los planes de estudio y, en el plano institucional, por las disposiciones del Estatuto del Docente Nacional.⁶ Éste había sido aprobado por una ley nacional en 1958 y tuvo varias reglamentaciones a lo largo de los años. Aquella ley establecía las disposiciones específicas para la enseñanza superior y definía a los institutos de enseñanza superior como los destinados a la formación de profesores, al perfeccionamiento técnico docente del personal en ejercicio y a la investigación de los problemas vinculados con la docencia. Dentro de la categoría de establecimientos de enseñanza superior, aquella ley incluía a los institutos nacionales de profesorado secundario y a los cursos de profesorado de las escuelas normales, a los institutos nacionales de profesorado y perfeccionamiento artístico, a los institutos de profesorado de

⁶ Es por ello que la organización de la educación superior en los años noventa supuso una novedad para la ciudad de Buenos Aires ya que no contaba con órganos burocráticos ni ordenamiento jurídico propio que organizara tanto a las instituciones públicas como privadas y que pudiera recibirlas en condiciones similares con las que contaban en el ámbito nacional bajo lo dispuesto por el Estatuto del Docente Nacional.

educación física, de perfeccionamiento técnico docente del personal en ejercicio o de investigación que pudieran crearse.⁷

Un antecedente importante, en cuanto a la organización del gobierno de este nivel en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires, lo encontramos en la última dictadura militar. En 1978 el gobierno de facto del Gral. Videla dispuso la conformación del *sistema educativo municipal* con las escuelas de nivel inicial y primario transferidas desde el Estado Nacional. Aunque las instituciones de nivel superior, entre las que se encontraban las de formación docente, fueron transferidas casi una década y media después, a principio del año 1980 se creó la *Escuela Superior de Capacitación*, con el fin de atender a la actualización y el perfeccionamiento profesional de los docentes recientemente transferidos (Gagliano y Pineau, 2000). Esta capacitación era de carácter obligatorio y estaba organizada en cursos intensivos de casi un mes. Fue pensada como una herramienta para formar a los cuadros intermedios de conducción docente establecidos a partir de la creación del sistema educativo municipal. Durante el año 1979 desde la Dirección General de Planeamiento (DGPL) comenzó a desarrollarse un Programa de Capacitación y Apoyo al Docente (PROCAD) destinado a homogeneizar criterios de aplicación de la propuesta curricular, organizado en forma de módulos de cursado a distancia que otorgaban puntaje a los participantes.⁸

En 1982, bajo la órbita de la Dirección General de Planeamiento Educativo, se creó la Dirección de Capacitación y Perfeccionamiento Docente en la que se fusionaron la Escuela de Capacitación y el PROCAD. En el año 1984 y en el contexto de la apertura democrática, la Escuela de Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización Docente pasó a depender directamente de la Secretaría de Educación. Esta transformación se explicaba por la importancia asignada a esta institución como espacio de debate y difusión de nuevas ideas, bibliografía y teorías, pero también por el lugar que se le otorgaba a la capacitación (que en ese momento no era obligatoria y no otorgaba puntaje) como complemento de una formación de grado cuya organización y administración la Municipalidad no controlaba. La formación estaba bajo la órbita nacional, mientras que la capacitación y actualización posterior quedaba bajo la órbita municipal.

Durante el gobierno de Raúl Alfonsín, en 1987, se dictó el decreto "Normalizador de la Educación Superior" en el cual se definieron los objetivos y la jerarquización institucional y académica de la enseñanza superior.⁹ A tal fin establecía autoridades normalizadoras en cada establecimiento de enseñanza superior, las que en el plazo de un año debían cumplir el Programa de Jerarquización Institucional y Académica, hecho que ocurriría cuando cada unidad educativa hubiera cubierto el 50 % de los cargos titulares por concurso, y que en el plazo de 180 días propusiera un modelo de Reglamento Orgánico.

⁷ Allí se disponía que los cargos directivos se proveerían en la forma y períodos que establecieran las reglamentaciones de los institutos respectivos, a excepción de los directores y vicedirectores de escuelas normales con cursos de profesorado, los que serían designados conforme al procedimiento general de designación de profesores secundarios que establecía el estatuto y que incluía la intervención de una Junta de Clasificación y la designación contaba con estabilidad y sin plazo de finalización. Puede notarse en este punto una clara diferenciación entre los institutos nacionales de educación superior y las escuelas normales. En los primeros se delega, en cada una de las instituciones, la determinación de las formas de designación de las autoridades y el plazo de su mandato, mientras que las escuelas normales mantenían la estructura de gobierno tradicional de los niveles primario y secundario del sistema educativo (Ruiz y Álvarez, 2004).

⁸ Esta homogenización académica quedó plasmada en la sanción en 1981 del diseño curricular elaborado por la Secretaría de Educación de la MCBA. El objetivo era uniformizar los planes de estudios aprobados por el Consejo Nacional de Educación en 1973 y 1976 y el aprobado por la Secretaría de Educación a través de la Resolución N° 237/79, los cuales tenían una aplicación indistinta hasta ese momento en las escuelas de la ciudad.

⁹ El 5 de noviembre de 1987, el Poder Ejecutivo Nacional dictó el decreto N° 1763, que establecía el Programa de Jerarquización Institucional y Académico de la Enseñanza Superior, dependiente del Ministerio de Educación y Justicia. Este decreto presidencial disponía, en su Anexo I, las Normas Generales de los Reglamentos Orgánicos para los Institutos Nacionales de Enseñanza Superior.

En suma, en el período previo a la transferencia de los servicios educativos del nivel terciario a la Ciudad de Buenos Aires, este nivel contaba, al menos en lo que respecta a su gobierno y de acuerdo a las normas que lo regían, con un tipo de funcionamiento que gozaba de cierta autonomía restringida y una diferenciación institucional que lo distinguía del nivel primario y secundario.

2.2. La transferencia de la educación terciaria a la Ciudad de Buenos Aires: disputas y negociaciones entre 1992 y 1994

La ley 24.049 constituyó un punto de llegada para un proceso histórico en las políticas educativas argentinas, que se inició erráticamente en los años '60 y que concluyó con la rápida sanción de esta norma a fines de 1991.¹⁰ Esta norma no formaba parte, ni era la especificación, de una ley marco para el conjunto del sistema educativo. Al contrario, pareció responder a las necesidades de recorte presupuestario de los gastos del gobierno nacional al transferir a las jurisdicciones los servicios educativos nacionales. Se dispuso, por un lado, la transferencia a partir del 1 de enero de 1992 de los servicios educativos de nivel medio (en todas sus modalidades), que estaban a cargo del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, a las provincias en las cuales se encontraban radicados dichos establecimientos y, por otro lado, estableció la transferencia de las instituciones de nivel superior no universitario a las jurisdicciones, pero como una medida posterior. Esto último quedó a cargo del Ministerio Nacional de Cultura y Educación, el que luego estableció la modalidad y la oportunidad para llevar a cabo dicha medida. El mecanismo general fue la firma de convenios con cada jurisdicción.

La Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires firmó el Convenio de Transferencia de servicios educativos nacionales a su jurisdicción el 19 de febrero de 1992. En éste se estableció la transferencia de dichos servicios a partir del 1 de julio de 1992. Se transfirieron diversos tipos de instituciones que pueden ser calificadas como parte de la oferta de nivel superior no universitario: Escuelas Normales, Institutos de Educación Superior, Institutos Superiores del Profesorado, Escuelas Nacionales de Enseñanza Artística, Centros Educativos de Nivel Terciario y Centros Nacionales de Formación Profesional. Una característica sobresaliente de la transferencia efectuada en este nivel educativo fue que el proceso reprodujo, en el nivel del gobierno jurisdiccional, la dependencia orgánica – funcional, previamente existente en el nivel nacional. Así, las instituciones que dependían de las Direcciones Nacionales de Educación Artística o de Educación Técnica (o en su defecto del Consejo Nacional de Educación Técnica) fueron absorbidas por dependencias homólogas en el nivel jurisdiccional de la Ciudad de Buenos Aires: las Direcciones de Educación Artística y del Adulto respectivamente. Mientras que las restantes instituciones quedaron bajo la órbita de la Dirección de Formación Docente Continua.

Recién en 1996, luego de la asunción del primer gobierno autónomo de la Ciudad de Buenos Aires, se creó la Dirección de Educación Superior, dependiente, en ese momento, de la Subsecretaría de Educación de la Secretaría de Educación del GCBA. Sin embargo, se encargó solamente de las instituciones de formación docente, alguna de las cuales poseían carreras técnicas o tecnicaturas. Es importante destacar que la Dirección de Educación Superior, en ese momento, tenía bajo su órbita la supervisión de los niveles inicial, primario y medio de las Escuelas Normales, concentradas (en el nivel superior) en la formación docente. Es decir, que un importante número de establecimientos de los niveles inferiores del sistema educativo no dependía de la dirección respectiva del nivel.

¹⁰ Aprobada el 6 de diciembre de 1991 y publicada en Boletín Oficial el 7 enero de 1992.

Por otra parte, la Dirección de Educación del Adulto y del Adolescente (DEAyA), dependiente de la Dirección General de Educación, se hizo cargo del gobierno y supervisión de los Centros Educativos de Nivel Terciario, que fueron transferidos también por la ley 24.049. Estos últimos brindaban una capacitación terciaria no universitaria, estrictamente vinculada a la formación para el trabajo, otorgando el título de Técnico Superior en la especialidad escogida. A esta fragmentación de la organización institucional del nivel superior se debe sumar una segmentación importante que es la dada por la diferenciación entre el sector público y el privado. Así, la Dirección General de Educación de Gestión Privada, que dependía de la Subsecretaría de Educación, se hizo cargo de la supervisión de las instituciones privadas de nivel terciario que fueron transferidas desde la órbita de la Superintendencia Nacional de Educación Privada al GCBA.

Esto estaría señalando algunas de las características substantivas de la política de descentralización educativa implementada por el gobierno nacional. Por un lado, la falta de previsión y de una planificación global, en la transferencia ejecutada, que dio lugar a una estructura de gobierno segmentada y parcializada del sector terciario (en la Ciudad de Buenos Aires), quitándole racionalidad a la administración y gobierno del conjunto del nivel. Por otro lado, la celeridad con que fue llevada a cabo la transferencia en su conjunto, sin cumplir con los objetivos formulados por la ley 24.049 de apuntar a que, por medio de esta política, se lograra una mejora cualitativa del servicio y de su administración. Al contrario, se reprodujo la estructura de gobierno que existía previamente en el plano nacional en el nivel de la Ciudad de Buenos Aires, y se promovió la fragmentación de la educación superior a través de su dependencia orgánica funcional diferenciada. Recién a partir del año 2002 comenzó a modificarse esta organización institucional, con la jerarquización del área de educación superior, al crearse la Dirección General de Educación Superior y con la transferencia de los Centros Educativos de Nivel Terciario (CENT) desde el área de media y adultos a la órbita de esta Dirección General, situación que por sí sola no significó un cambio sustancial.

Los pasos o etapas de la descentralización educativa estuvieron dados por diferentes "actas complementarias", las que estipularon, específicamente, las fechas y el contenido de la transferencia de los servicios educativos y de su personal al GCBA. Al analizarse los temas incluidos en las Actas Complementarias al Convenio de Transferencia, puede sostenerse que si bien dicho convenio de transferencia de las instituciones de nivel medio y superior fue firmado en el primer año de vigencia de la ley de "descentralización educativa," esto es 1992, la aceptación de los servicios de nivel superior no universitario fue muy posterior, y estuvo signada por arduas negociaciones, entre las autoridades de la jurisdicción y las nacionales.¹¹ En el caso particular del nivel superior no universitario, es por medio del Acta Complementaria N° 4, firmada el 3 de Noviembre de 1993, que se estableció la transferencia a partir del 1 de Enero de 1994 de los "servicios educativos nacionales ubicados en el territorio" de la Ciudad de Buenos Aires a su jurisdicción. Asimismo, en esta acta, se dispuso transferir al gobierno, entonces municipal, las "facultades y funciones sobre los niveles terciarios de los establecimientos de gestión privada" (Ruiz y Álvarez, 2004).

La falta de resolución de los aspectos vinculados con el financiamiento de los servicios en la jurisdicción receptora quedó claramente evidenciado en una cláusula de esa acta donde el gobierno nacional se comprometía a "continuar financiando con recursos de su presupuesto educativo y en los montos previstos, los niveles superiores de los establecimientos terciarios que se transfieren por la presente

¹¹ El convenio de transferencia de servicios educativos nacionales al gobierno de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires se firmó el 19 de febrero de 1992. El Acta Complementaria I de dicho convenio, que hace referencia al régimen docente del personal transferido fue firmado recién el 22 de septiembre de 1992.

Acta, hasta tanto se resuelva otro mecanismo de financiamiento para la totalidad del nivel y de conformidad con el artículo 17 de la Ley 24.049..." Esto demostraba también la falta de previsión existente en la política de transferencia de los servicios educativos a las jurisdicciones, respecto de temas substantivos como lo es el del financiamiento, cuestión que se verifica también en otros aspectos importantes de dicha política.

En suma, la transferencia se llevó adelante a partir del año 1992 en medio de fuertes controversias. Estas controversias respondían no sólo a las resistencias a la transferencia de parte de la comunidad educativa sino que también se debieron a la falta de garantías relativas a la prestación del servicio, por parte de una jurisdicción que no tenía ninguna infraestructura organizativa ni de gobierno para brindarlo.

2.3. El gobierno del nivel terciario luego de la *transferencia* educativa al ámbito municipal

La ley 24.049 manifestaba entre sus objetivos explícitos que el Estado nacional garantizaría que los servicios transferidos fueran prestados con óptima cobertura cuantitativa, alta calidad pedagógica y equidad en todas las jurisdicciones. Por su parte, una cláusula del Convenio de Transferencia de los Servicios Educativos Nacionales a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, de febrero de 1992, establecía que a partir de la fecha de su firma y hasta la de suscripción del Acta de Transferencia, la Nación y la Municipalidad realizarían conjuntamente acciones referidas: a) al seguimiento y orientación pedagógica de los servicios que se transferían, a efectos de lograr una transición que contribuiría a asegurar la continuidad del proceso de transformación educativa y de los proyectos institucionales en desarrollo en los establecimientos transferidos; b) a las adaptaciones necesarias para un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles y estudiarían la compatibilización de la normativa y la organización administrativa que facilitara la integración de los servicios educativos nacionales y municipales. En la cláusula quinta, las partes acordaban que el Acta de Transferencia contendría: la normativa referida a promoción, evaluación, asistencia y convivencia, especificaciones de proyectos especiales; reglamentos generales de cada una de las Direcciones, misiones y funciones de supervisión, entre otras. Sin embargo, ni el Acta de Transferencia ni las actas complementarias contenían las especificaciones pedagógicas y organizativas previstas en la ley y el convenio.

A pesar de los objetivos y metodología explicitados en la ley y en el convenio de transferencia, el Estado nacional transfirió las instituciones de educación superior a una jurisdicción que no poseía instituciones de este nivel y que no contaba con un ordenamiento normativo que pudiera recibirlas, aunque más no sea, en iguales condiciones para su gobierno y organización que las que tenían en el ámbito nacional con las disposiciones del Estatuto del Docente Nacional. El Estatuto del Docente Municipal¹² sólo preveía disposiciones relativas a las áreas de educación inicial, primaria, de materias especiales, de educación del adulto, de educación especial y de educación postprimaria. Esta última contaba sólo con dos establecimientos (que luego de la transferencia pasarían a ser reconocidos como los "históricos"): la Escuela Municipal de Jardinería Cristóbal M. Hicken y las Escuelas Técnicas Municipales Lorenzo Raggio.

Al realizarse la transferencia de los establecimientos de educación terciaria a la Ciudad, las partes no acordaron nada respecto a la adecuación de la normativa de la Ciudad para el nivel superior, o mejor dicho, sobre la creación de una específica para el nivel, debido a su inexistencia en la jurisdicción. Los

¹² Esta ordenanza N° 40.593 fue publicada el 6 de agosto de 1985 y estaba reglamentada por el decreto de la MCBA N° 611/86.

establecimientos del nivel terciario, una vez transferidos, siguieron rigiéndose por las disposiciones del Estatuto del Docente Nacional, por el hecho de no contar con una normativa específica para el nivel superior y por aplicación analógica de una cláusula del Acta Complementaria N° 1 que preveía que *el personal transferido se regirá por la Legislación Nacional, hasta tanto la Municipalidad adecue la normativa con excepción del régimen de licencias y compatibilidades en el cual será de aplicación la normativa municipal*. Nótese que las previsiones de la cláusula transcrita estaban destinadas a regular los aspectos referentes al régimen laboral docente y lo concerniente a la carrera docente, no así los relativos al gobierno de las instituciones.

Luego de operada la transferencia, la Ciudad de Buenos Aires comenzó a dictar una serie de normas tendientes a compatibilizar el régimen laboral docente y la carrera docente con el vigente para los institutos "históricos" y que se regían por las disposiciones del Estatuto del Docente Municipal.¹³ En ninguna de estas normas se aprobaron especificaciones relativas al gobierno de estas instituciones, las que siguieron rigiéndose, en este aspecto, por las disposiciones del Estatuto del Docente Nacional. En el año 1997 el Secretario de Educación del GCBA dictó una resolución que mantenía la misma orientación en materia de autonomía restringida de las instituciones de enseñanza superior contenidas en el Estatuto del Docente Nacional y establecía un plazo para la normalización de los Institutos de Educación Superior transferidos que no contarán con estatutos aprobados. Los estatutos que se dictaron en consecuencia y las autoridades electas conforme a los procedimientos que establecían, durarían en sus funciones dos años o hasta tanto se dictara una normativa definitiva en la Ciudad de Buenos Aires para el nivel de enseñanza terciaria, si esto ocurriese en un plazo menor. Posteriormente, varios establecimientos eligieron sus autoridades conforme a las previsiones de ésta resolución.

Ahora bien, en octubre de 1997, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires dispuso la incorporación al Estatuto del Docente Municipal, entre otras, del Área de Educación Superior. Esta área tenía diferencias con las previsiones para la educación superior del Estatuto del Docente Nacional. Por ejemplo, diseñó un escalafón de ascenso para la educación superior que dispuso que para ser Regente se precisaba haber sido Profesor, para ser Vicerrector haber sido Regente y para ser Rector haber sido Vicerrector. Se estableció que ese escalafón no estaría sujeto al régimen de designación por concursos establecido en el Estatuto del Docente Nacional y que la designación de este personal se regiría por los reglamentos de gobierno que para cada establecimiento aprobase la Secretaría de Educación del GCBA. Es interesante notar el contraste que existe entre la delegación de atribuciones a los Institutos de Educación Superior para la elaboración de sus normas de gobierno y las facultades que se reservaba la autoridad educativa de la jurisdicción para su aprobación definitiva. Aunque expresamente se preveía la existencia de reglamentos de gobierno dictados por las propias instituciones y aprobados por la Secretaría de Educación, resultaba extraña a la historia y práctica de las instituciones de educación terciarias la existencia de un escalafón de ascenso como el diseñado, en el que para ser Rector debía haberse revistado en el cargo de Vicerrector. En el caso de las instituciones que establecieran la designación de su rector mediante elecciones (ya sea por elección directa de los integrantes de la comunidad educativa o bien mediante la elección de los consejeros directivos) el universo de posibles candidatos, usualmente constituido por el padrón de profesores, se redujo drásticamente a los que se hubieran desempeñado como Vicerrectores.

¹³ Estas disposiciones eran las siguientes: decreto del GCBA N° 828/93; decreto del GCBA N° 1.203/93; decreto del GCBA N° 331/95; decreto del GCBA N° 923/97.

3. La conformación del gobierno de la educación superior en la *Ciudad Autónoma*: dispersión normativa y orgánica a partir de 1996

La conformación de la educación superior en la Ciudad de Buenos Aires es reciente si la comparamos con la situación de otras jurisdicciones argentinas. Una vez realizada la transferencia de los establecimientos de nivel terciario, la Secretaría de Educación estableció que los Institutos de Formación Docente pasaran a depender de la Escuela de Capacitación. Esta unificación de las instancias de formación y capacitación bajo esta dependencia duró muy poco tiempo. En 1995 el Secretario de Educación designaba a la Dirección General de Planeamiento Educativo, dependiente de la Subsecretaría de Educación, como cabecera jurisdiccional de la Red Federal de Formación Docente Continua,¹⁴ con la función de crear un marco normativo y organizativo para el desarrollo del Plan Municipal de Formación Docente y asegurar su difusión entre las instituciones miembros de la Red. Al mismo tiempo, delegó en la Dirección de Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización Docente (que dependía de la Dirección de Planeamiento Educativo), la coordinación de las acciones del Plan Municipal de Formación Docente Continua. Un año más tarde se creó, bajo la órbita de la Subsecretaría de Educación, la Dirección de Educación Superior de la que pasaron a depender las instituciones de formación docente.

Completando este proceso de conformación de la Dirección de Educación Superior, en mayo de 1997, el Secretario de Educación trasladó a la órbita de la mencionada dirección la cabecera jurisdiccional de la Red de Formación Docente Continua y la Comisión de Evaluación y Supervisión de Proyectos de Capacitación de la Red Federal. Así, se traspasaron, a dicha Dirección de Educación Superior, las funciones de formación y capacitación docente que estaban ubicadas en las direcciones General de Planeamiento y de Formación Docente Continua.

La necesidad de acreditación de las instituciones de nivel superior para cumplir con los requisitos impuestos desde el nivel nacional impulsó, en el año 1999, un proceso de fortalecimiento de las instituciones de formación docente y de acompañamiento desde la gestión para la elaboración de los proyectos educativos institucionales. Asimismo, en 1999, se creó la Unidad de Evaluación de la Formación Docente y se encomendó a la Subsecretaría de Educación la selección previa de profesionales para su integración entre los especialistas inscriptos en el Registro Nacional de Evaluadores. Este proceso de fortalecimiento y acreditación de los institutos de formación se produjo durante los años 2000 y 2005.

Paralelamente, desde el año 2001, se crearon instancias de asesoramiento y evaluación de la formación docente. Entonces, se conformó, en el ámbito de la Subsecretaría de Educación, la Comisión Asesora de la Calidad de la Formación Docente Continua, integrada por miembros de las Direcciones Generales de Educación Superior, Planeamiento, de Educación de Gestión Privada, de la Escuela de Capacitación (CEPA) y de la Coordinación de Formación Profesional dependiente de la Dirección de Área del Adulto y del Adolescente. Un año después se creó, también bajo la órbita de la Subsecretaría de Educación, la Unidad de Evaluación de la Formación Docente encargada de la evaluación de los planes de formación docente y de los proyectos de fortalecimiento. El fuerte énfasis que en estos años el Gobierno de la Ciudad

¹⁴ La Red Federal de Formación Docente fue una de las políticas más promovidas en el marco de reforma educativa iniciada en 1993 a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación. Estuvo integrada por todas las instituciones de formación de profesorado del país: institutos superiores de formación docente de provinciales, universidades nacionales y privadas, centros de investigación pedagógica y de perfeccionamiento docente y organismos intergubernamentales. Cada jurisdicción estableció una cabecera jurisdiccional que acreditaría a las instituciones formadoras, en función de los criterios establecidos por la normativa nacional previamente mencionada, y la cabecera nacional se ubicó en la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa del Ministerio de Educación de la Nación.

puso en su nivel superior puede evidenciarse también en la transformación de su organigrama: la Dirección de Educación se transformó en Dirección General (DGES) a partir de 2003. En el año 2005, la Escuela de Capacitación se transformó en un organismo dentro de la estructura burocrática de la Secretaría pero *fuera de nivel*: la Escuela de Capacitación Docente - Centro de Pedagogías de Anticipación. Con lo cual adquiría un mayor rango, dada su dependencia directa de la Secretaría de Educación. Esta situación se mantuvo hasta la sanción de la ley de Ministerios, en el año 2007. Ése fue el inicio de una reestructuración extendida de las diferentes áreas del ahora Ministerio de Educación. En el área estudiada, la Dirección de General de Educación Superior fue desmembrada en dos direcciones, la de *Formación Docente* y la de *Formación Técnica Superior*, ambas dependientes de las también noveles Dirección General de Educación de Gestión Estatal de la Subsecretaría de Inclusión Escolar y Gestión Pedagógica.

Como puede observarse, durante las últimas dos décadas educación terciaria de la formación docente fue transferida a una jurisdicción cuya organización sufrió varias alteraciones en lo que respecta a la dependencia orgánica funcional de los establecimientos y de las funciones asignadas a las propias dependencias burocráticas. La gran cantidad de cambios se explicaría, en parte, por los cambios gubernamentales, pero también por la ausencia de un consenso político educativo que diera lugar a la conformación de un marco normativo integral para el sector.

4. La construcción de la regulación curricular de la formación docente

Los planes de estudio con los que los Institutos de Formación Docente fueron transferidos a la ciudad, a partir 1992, habían sido diseñados por el Ministerio Nacional y presentaban una serie de problemas sistematizados por Davini (1998) de acuerdo con las siguientes características: homogeneidad burocrática, rigidez interna, secundarización, organización deductivo-aplicativa y segmentación. En realidad, desde su origen habían sido más instrumentos de asignación de tiempos y horarios, contruados desde la gestión del sistema, que parte de un proyecto pedagógico contruido con las instituciones educativas. En el año 1998, el nivel superior en la ciudad de Buenos Aires comenzó su proceso de transformación curricular que incluyó instancias de consulta y diálogo con representantes de las instituciones formadoras de la jurisdicción.¹⁵ Así, en el marco de la Subsecretaría de Educación, desde las direcciones General de Planeamiento, de Educación Superior y de Currícula se empezó a trabajar en una línea de transformación de la formación docente orientada a: lograr una formación pedagógica integral; convertir en objetivo de la formación inicial el desarrollo de competencias para los diferentes tramos y modalidades del sistema, tomando a la práctica profesional como eje y objetivo de la formación; diseñar trayectos con intencionalidad formativa y que permitan la articulación de la formación de grado de diferentes especialidades docentes, dando lugar a postulaciones y a la articulación con la universidad (Secretaría de Educación, 2001). Estas orientaciones se materializaron en *lineamientos curriculares* aprobados con carácter experimental en noviembre de 2001. Para la formación docente de nivel inicial y de nivel primario se definieron diferentes trayectos: uno de *Formación General* destinado a trabajar los problemas y saberes generales de la formación docente; otro de *Formación Centrado en la Enseñanza en el Nivel específico* para el que se forma cada futuro docente; y un tercero de *Construcción de las Prácticas Docentes*, pensado como un eje

¹⁵ Los primeros pasos en este sentido fueron 2 documentos elaborados desde la Secretaría de Educación en 1998 1) *Lineamientos para la transformación del subsistema de la Formación Docente de la Ciudad de Buenos Aires* y 2) *Lineamientos curriculares para la formación docente de grado: avances en la estructura curricular*.

articulador presente desde el inicio de la carrera y en el que se abordarán las cuestiones vinculadas con las prácticas. No obstante, la aplicación de los lineamientos no fue ni inmediata ni generalizada.

A fines de ese mismo año 2001, la Secretaría de Educación delegó en la Subsecretaría de Educación el proceso de implementación de los lineamientos curriculares aprobados experimentalmente. Estos lineamientos fueron complementados al año siguiente, cuando se establecieron las cargas horarias de las materias, seminarios y talleres de los diferentes trayectos, que empezaron a ser aplicados sólo en algunas instituciones durante los años siguientes. También en el año 2002 se aprobaron los criterios curriculares para la formación docente de nivel inicial y primaria • 1º y 2º ciclo de Educación General Básica •¹⁶ a los que debían ajustarse las instituciones educativas públicas y privadas para elaborar sus planes de formación docente. Sin embargo, recién en abril del año 2004, la Subsecretaría de Educación autorizó la implementación de los mencionados lineamientos curriculares de forma generalizada para todos los institutos públicos de formación docente.

Esta transformación motivó el reclamo por parte de los docentes del nivel, que solicitaban un marco de referencia orientador y ciertos criterios para poder llevar a la práctica los cambios curriculares. Esta necesidad se plasmó, a fines del año 2004, cuando se aprobó un documento denominado *Marco orientador general de los contenidos de formación docente*. Con los nuevos lineamientos curriculares en pleno proceso de implementación, en el año 2005 la Subsecretaría de Educación delegó en la Dirección General de Educación Superior la tarea de continuar con esa implementación.

Otra política destacable dentro de las regulaciones que comenzó a desarrollar el Gobierno de la Ciudad para las instituciones formadoras de docentes, y en consonancia con la implementación de la reforma educativa nacional, está dada por los parámetros de rendimiento y acreditación para estas instituciones. Éstos incluían la incorporación de actividades de investigación y extensión. De esta forma, un aspecto central fue el énfasis puesto en la conformación de departamentos y programas donde pudieran articularse las tradicionales tareas de la formación de grado con las novedosas (para estas instituciones) actividades de capacitación, investigación y extensión. En esta línea se encuentra una *Disposición*, de 1995, de la Dirección General de Planeamiento, de la entonces Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, que dio lugar a la creación de *Departamentos de Grado*, *Departamentos de Extensión* y *Departamentos de Investigación Educativa*, en los establecimientos de Nivel Terciario donde se impartían las carreras de Profesor de Enseñanza Primaria y Profesor de Enseñanza Pre-Primaria. Cada uno de estos departamentos sería coordinado por un jefe rentado con horas cátedra y los proyectos serían llevados adelante con horas institucionales asignadas a los responsables. El objetivo inicial de esta transformación era incorporar a la función formativa las tareas de investigación y extensión, sin embargo, visto en perspectiva, este proceso dio

¹⁶ La Ley Federal de Educación modificó la estructura académica hasta entonces vigente. La antigua estructura previa un *nivel inicial* no obligatorio (hasta los 5 años de edad), un único nivel obligatorio, constituido por *educación primaria* de 7 años de duración, seguido por un nivel de *educación secundaria* de 5 ó 6 años de duración según las diferentes modalidades (bachiller, comercial, industrial, normal, entre otras). Finalmente, estaba la *educación superior de estructura binaria*, conformada por *dos sectores: universitario y no universitario*. Todos los niveles dependían al momento de la sanción de esta norma de las jurisdicciones, menos el superior universitario nacional, que seguía bajo la órbita del gobierno nacional.

La reforma de la estructura académica, dispuesta por la Ley Federal de Educación, dio lugar a la extensión del rango de obligatoriedad a 10 años de estudios. Así, creó la Educación General Básica y la Educación Polimodal en reemplazo de los niveles primario y secundario de la estructura preexistente. Lo destacable es que el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires mantuvo la estructura académica previa a la Ley Federal de Educación y no la adaptó a lo estipulado por esta norma nacional.

En 2006, con la sanción de la Ley de Educación Nacional, se derogó aquella norma y se volvió a las denominaciones de educación primaria y secundaria aunque con diferencias en cuanto a su duración respectiva, según se trate de la jurisdicción. Esta última ley estableció también la obligatoriedad del nivel secundario.

lugar a una gran heterogeneidad de situaciones que se explican en función de las tradiciones y capacidades institucionales para desarrollar actividades de este tipo. Desde el año 2000, la Dirección de Educación Superior comenzó a reorientar estas tareas. Se estimuló la investigación acotada a la producción de resultados con impacto o que redundaran en una mejora de la formación de los docentes o de sus prácticas o a la recuperación de experiencias.

Por otro lado, puede pensarse que el tema de la investigación científica como parte de las tareas de los institutos de Formación Docente fue resignificado. Se lo incluyó como parte de la formación que deberían recibir los alumnos-futuros docentes pero no como práctica a desarrollar por los docentes de los institutos. Así, en el *Marco orientador general de los contenidos de formación docente*, de 2004, se señala que "...Forma parte de las prácticas docentes la formulación de problemas y la indagación sistemática que busca producir conocimiento y eventualmente alternativas de solución fundamentadas. En tal sentido pueden incluirse como parte de este trayecto (de construcción de las prácticas docentes) o como articulación con los demás trayectos instancias curriculares que permitan a los futuros docentes participar en prácticas de investigación educativa..." En sintonía con este planteo normativo, desde el año 2000, la Dirección General de Educación Superior ha trabajado en la formulación de criterios y orientaciones para los Institutos de Formación Docente. En el documento de trabajo: *Criterios y orientaciones para la organización de las funciones de investigación y extensión en los institutos de formación docente*, se definieron las tres líneas de acción principales para estimular el desarrollo de las tareas de investigación en el marco de los mencionados institutos: a) los proyectos de apoyo a la gestión (dedicados a recabar información útil para la toma de decisiones a la conducción de los Institutos Superiores de Formación Docente o a las autoridades del área); b) los proyectos de investigación (que producirían desarrollos teóricos o empíricos ligados a la formación docente, al desarrollo curricular o didáctico, o análisis de las prácticas pedagógicas); y c) los proyectos de investigación interinstitucional (dedicados a proveer insumos para la jurisdicción y las instituciones en el campo de la formación docente). Los encargados de investigar serían los docentes y alumnos de los Institutos Superiores de Formación Docente, presentando proyectos propios dentro de las líneas sugeridas por la dirección del área o participando de algunos de los proyectos ejecutados por la Dirección de Investigación o la DGEs.

Resulta relevante señalar que en este documento el concepto de *investigación* era utilizado como sinónimo de investigación pedagógica, entendiendo por tal aquella que puede relacionarse con la práctica, que se realiza dentro del proyecto educativo y tiende a mejorarlo. Es por este motivo que se considera a la escuela "...como el lugar privilegiado para la experimentación de lo que se está aprendiendo, antes que como el lugar de aplicación de lo aprendido... (...) donde a la par que se está investigando se está propiciando la formación de los sujetos que en ella participan..." (DGEs, 2000: 6). Si bien la inclusión de la investigación sistemática como parte de un contenido que deben adquirir los futuros docentes en su formación de grado aparece aquí como algo novedoso, no lo fue tanto el aliento a desarrollar esta actividad, ya que no se dotó de recursos adecuados para ello.

5. Un derrotero de dos décadas en las políticas de formación docente

Si analizamos en perspectiva histórica el proceso de construcción de la política de formación docente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires podríamos concluir que evidenció oscilaciones a lo largo de las dos últimas décadas. Las características que asumió el proceso de transferencia de las instituciones

nacionales a la jurisdicción condicionó la efectiva descentralización educativa a la que se aspiraba, al menos desde los objetivos declarados por las autoridades nacionales. Por otra parte, en 1992 la Ciudad no tenía autonomía política y aunque la reforma constitucional de 1994 se la otorgó, el gobierno autónomo asumió el poder en 1996. Cada una de estas circunstancias afectó las posibilidades concretas de las autoridades jurisdiccionales para conformar una política efectiva para el sector educativo.

En el caso particular de la educación superior, el gobierno jurisdiccional recibió instituciones de formación docente con una extensa trayectoria en el plano nacional. Esta transferencia, a su vez, se efectuó sin una ley marco para el sistema educativo nacional y sin asistencia técnica pedagógica para acompañar el proceso, al contrario, el gobierno municipal quedó con la responsabilidad absoluta para absorber instituciones para las cuales no tenía un marco normativo específico. El escaso tiempo disponible para asumir esta responsabilidad, no hizo más que desvirtuar el proceso de descentralizado educativa.

Por otro lado, luego de la sanción de la Ley Federal de Educación, el gobierno jurisdiccional llevó adelante una política muy diferenciada de lo establecido por esa norma. No implementó la estructura académica allí dispuesta, aunque realizó adecuaciones curriculares para algunos de los ciclos y niveles educativos, similares a las nacionales. En el caso particular de la formación docente se evidenció una fuerte divergencia, ya que mantuvo los diseños curriculares nacionales (vigentes previos a la transferencia) en varias instituciones, mientras que participó de la Red Federal de Formación Docente Continua y generó los parámetros requeridos por ésta para la acreditación de las instituciones formadoras. Por otro lado, desarrolló graduales adecuaciones curriculares que fueron aplicadas diferencialmente y no de manera generalizada hasta 2002.

Asimismo, la ausencia de una ley específica para el sistema educativo de la ciudad de Buenos Aires contribuyó a que la política de formación docente fuera objeto de continuos ajustes, que si bien tenían fundamentos pedagógicos, se explican principalmente en virtud de los cambios en la gestión del área. Ello, a su vez, contribuyó a que durante este período de análisis no terminara de consolidarse un área que aúne la política de formación y la de desarrollo profesional docente. Si bien hubo intentos de unificar estas dos instancias bajo una misma autoridad (como ocurrió cuando los institutos de formación luego de ser transferidos pasaron a depender de la Escuela de Capacitación, o bien cuando las instituciones formadoras y la Escuela de Capacitación dependieron de la Dirección General de Planeamiento, o más recientemente cuando la Escuela de Capacitación pasó a depender durante un tiempo de la Dirección General de Educación Superior) ello no logró institucionalizarse. Al contrario, lo que se evidenció fue la continua alteración de la dependencia orgánica funcional de las instituciones terciarias.

En suma, aun a pesar de que se ha avanzado en la actualización curricular, las políticas de formación docente que diseñó e implementó el Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en las últimas dos décadas se han caracterizado por su escasa sistematización. Los cambios fueron generados por imposición de las políticas nacionales (por ejemplo, cuando se transfirieron los institutos terciarios sin un marco estatutario en la jurisdicción), por adecuaciones a las políticas nacionales en función de la acreditación (como ocurrió con la creación del nodo jurisdiccional de la Red Federal de Formación Docente Continua) o bien por gestión de la autoridad del área *en consulta* con los representantes de las tradicionales instituciones de formación docente (tal el caso del desarrollo de lineamientos curriculares). Consideramos pues, que la generación de una política integral de formación docente, en el marco de otra que involucre al conjunto del sistema educativo jurisdiccional, constituye aún una tarea que debe completarse. El consenso

político educativo entre los actores involucrados y la voluntad política de las autoridades jurisdiccionales constituirían la plataforma para lograrla.

Bibliografía

- DAVINI, María Cristina (1998): El Currículum de formación del magisterio. Planes de estudio y programas de enseñanza. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dirección General de Educación Superior (2000): Criterios y orientaciones para la organización de las funciones de investigación y extensión en los institutos de formación docente. Buenos Aires.
- GAGLIANO, Rafael y PINEAU, Pablo (2000): Una aproximación al recorrido de la Escuela de Capacitación – CePA (1980-2000). Buenos Aires: CePA–GCBA.
- OSZLAK, Oscar (1992): Diagnóstico estratégico para la reforma del Estado en América Latina: orientaciones, metodologías e instrumentos. Buenos Aires: Mimeo.
- RUIZ, Guillermo y ÁLVAREZ, Gonzalo (2004): “Descentralización educativa y Ley Federal de Educación”. En Bolefín TOP–Tecnología para la Administración Pública, N° 7. Buenos Aires.
- Secretaría de Educación-GCBA (2001): Formación Docente. Lineamientos curriculares de la formación docente para el Nivel Primario. Buenos Aires: Secretaría de Educación-GCBA.

ANEXO I:

Normativa nacional y de la Ciudad de Buenos Aires sobre la formación de docentes. Período 1978 – 2007.¹⁷

Década	Año	Normativa Nacional	Normativa de la <u>Municipalidad</u> de Buenos Aires
1970	1978	Decreto Ley N° 23.910 Conformación del Sistema Educativo Municipal. Ley de facto N° 22.210, dispone la transferencia de los servicios nacionales de educación primaria a la órbita de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires	
	1979		
1980	1980	Ley de facto N° 22.368, dispone la transferencia de los servicios de educación de adultos a la órbita de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires	Decreto N° 230/80 Creación de la Escuela Superior de Capacitación Docente
	1981		
	1982		
	1983		
	1984		
	1985		
	1986		
	1987	Decreto N° 1763 Define los objetivos y la jerarquización institucional y académica de la enseñanza superior	
1988			
1989			
1990	1990		
	1991		
	1992	Ley N° 24.049 Ley de transferencia de los servicios educativos de nivel medio y superior no universitario Convenio de transferencia de servicios educativos nacionales a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Acta Complementaria al convenio de transferencia N° 1 establece para el personal transferido la validez de la legislación nacional salvo en lo referido a licencias y compatibilidades, y se transfieren las supervisiones nacionales de nivel medio y superior y el personal de Sanidad Escolar.	
	1993	Ley N° 24195, Ley Federal de Educación Acta Complementaria al convenio de transferencia N° 3 por la que se transfiere a la municipalidad los establecimientos de gestión privada Acta Complementaria al convenio de transferencia N° 4 por la que se transfiere el nivel superior no universitario	
	1994		
1990	1995	Ley N° 24.521, Ley de Educación Superior	
	1996		Resolución N° 133 de la Secretaría de Educación por la que se designa a la Dirección General de Planeamiento cabecera jurisdiccional de la Red Federal de Formación Docente Continua

¹⁷ La organización de este cuadro presenta cada uno de los años del período seleccionado para poner en evidencia la concentración de la producción normativa de las autoridades nacionales y jurisdiccionales así como también los años de vacíos normativos. Se menciona la normativa nacional y la jurisdiccional.

Década	Año	Normativa Nacional	Normativa de la <u>Municipalidad</u> de Buenos Aires
	1997		<p>Ordenanza N° 52.136 Incorpora el área de Educación Superior al Estatuto del Docente Municipal</p> <p>Resolución N° 1.085 de la Secretaría de Educación traslada a la Dirección de Educación Superior la cabecera jurisdiccional de la Red Federal de Formación Docente Continua</p> <p>Resolución N° 1.278 de la Secretaria de Educación convoca a elecciones de autoridades para la normalización de las siguientes instituciones de educación superior: Institutos de Enseñanza Superior N° 1 Dra. Alicia Moreau de Justo, Instituto de Enseñanza Superior N° 2 Mariano Acosta, Instituto Superior del Profesorado de Educación Especial, Instituto Superior del Profesorado de Educación Inicial Sara C. de Eccleston, Instituto de Enseñanza Superior Juan B. Justo.</p>
	1998 1999		<p>Resolución N° 1.674 de la Secretaría de Educación da por iniciado el "Proceso de Fortalecimiento Institucional de la Formación Docente de la Ciudad de Buenos Aires", dispone la elaboración de Proyectos de Fortalecimiento Institucional por parte de las instituciones formadoras de gestión estatal y privada. Crea la <i>Unidad de Evaluación de la Formación Docente</i> y encomienda a la Subsecretaría de Educación, la selección previa de profesionales para su integración entre los especialistas inscriptos en el Registro Nacional de Evaluadores.¹⁸</p>
2000	2000		<p>Resolución N° 1.692 de la Secretaria de Educación acredita las Instituciones de Formación Docente, de gestión estatal y privada sobre la base de los dictámenes emitidos por la "Unidad de Evaluación de la Formación Docente de la Ciudad de Buenos Aires".</p>
2000	2001		<p>Resolución N° 1.193 de la Secretaría de Educación crea la Comisión Asesora de la Calidad de la Formación Docente Continua bajo la órbita de la Subsecretaría de Educación</p> <p>Resolución N° 1.194 de la Secretaria de Educación continua el "Proceso de Fortalecimiento Institucional de la Formación Docente de la Ciudad de Buenos Aires" para atender los procesos de acreditación de los Institutos de Formación Docente comprendidos en el Anexo III de la Resolución N° 1.692-SED-00 y aquellos que no fueron convocados oportunamente y desarrollan planes de formación docente inicial.</p> <p>Resoluciones N° 1.270 y N° 1.271 de la Secretaria de Educación aprueban con carácter de experimental los lineamientos curriculares para la formación docente de nivel inicial y primario</p> <p>Resoluciones N° 2.169 de la Secretaria de Educación delega a la Subsecretaria de Educación el proceso de implementación de los lineamientos curriculares para la Formación Docente de Nivel Inicial y Primario en los Institutos de Nivel Superior y en las Escuelas Normales de Gestión Pública de la Ciudad de Buenos Aires.</p>

¹⁸ La Unidad de Evaluación de la Formación Docente es creada por la Resolución N°1674/99, sin embargo la Resolución N° 3.926/02 vuelve a crear esa unidad bajo la misma dependencia.

Década	Año	Normativa Nacional	Normativa de la <u>Municipalidad</u> de Buenos Aires
	2002		<p>Resolución N° 270 de la Secretaría de Educación establece las cargas horarias docentes correspondientes a las materias, seminarios, talleres y tramos, de los Trayectos de Formación General, de Formación Centrada en la Enseñanza en el Nivel y de Construcción de las Prácticas Docentes de los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente de Nivel Primario</p> <p>Resolución N° 1.230 de la Secretaría de Educación autoriza los criterios Curriculares para la Formación Docente de la Ciudad de Buenos Aires, los que deberán ser respetados para definir en las instituciones educativas de gestión estatal, las especificaciones curriculares que correspondan, y en las de gestión privada, para la aprobación de los planes propuestos por las instituciones educativas.</p>
	2003		
2000	2004		<p>Resolución N° 62 de la Subsecretaría de Educación autoriza la implementación de los Lineamientos Curriculares de la Formación Docente del Nivel Inicial y Primario/Educación General Básica de Primer Ciclo y de Segundo Ciclo, para los Institutos de Formación Docente de gestión estatal</p> <p>Resolución N° 4.328 Incorpora a la Resolución N° 1.230/02 el Marco Orientador General de los Contenidos de la Formación Docente con vigencia de aplicación a los establecimientos educativos de gestión estatal y de gestión privada.</p>
	2005		<p>Resolución N° 611 de la Secretaría de Educación da continuidad del "Proceso de Fortalecimiento Institucional de la Formación Docente de la Ciudad de Buenos Aires" iniciado por Resolución N° 1.674/SED/99, con la finalidad de atender los procesos de acreditación de los Institutos de Formación Docente, comprendidos en el Anexo II de la Disposición N° 704/DGEGP/01 que fuera autorizada por la Resolución N° 1.194/SED/01, que desarrollan planes de formación docente. Ratifica los lineamientos y criterios para la elaboración y evaluación de Proyectos de Fortalecimiento Institucional expuestos en la mencionada resolución y las pautas pertinentes al presente proceso de las contenidas la Resolución N° 3.926/SED/02.</p> <p>Resolución N° 797 de la Secretaría de Educación Delega en la Dirección General de Educación Superior el proceso de implementación de los lineamientos curriculares para la formación docente y para la formación técnica en el nivel superior de los institutos de enseñanza superior de gestión estatal.</p>
	2006	Ley 26.206, Ley de Educación Nacional (derogó a la Ley Federal de Educación)	
	2007	Se inicia el Plan Nacional de Formación Docente desde Instituto Nacional de Formación Docente	