

La formación inicial en Educación Maternal en el Profesorado de Educación Inicial

Andrea Beatriz Alvarez
Héctor Fernando Pereyra

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu
abalvarez@fhyics.unju.edu.ar

Fecha de recepción: 16-02-2024

Fecha de aceptación: 18-06-2024

Resumen

En este estudio nos centramos en la recontextualización de la Educación Maternal en el Profesorado de Educación Inicial durante la formación inicial, explorando las percepciones de las alumnas al respecto, y en el análisis del diseño curricular. Este trabajo es parte del proyecto de investigación "Las políticas de Formación Docente Inicial para el Profesorado de Educación Inicial en la provincia de Jujuy: ¿Traducción o Puesta en Práctica en los Institutos de Educación Superior? (2007-2023)", financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Jujuy.

Utilizamos el modelo analítico de Stephen Ball, que destaca a docentes y estudiantes como actores clave en el proceso de políticas educativas. La metodología incluyó el análisis de documentos normativos y entrevistas a alumnas del Profesorado de Educación Inicial que realizaron la residencia en un Instituto de Educación Superior en la provincia de Jujuy en 2022.

Nuestra investigación indaga sobre la posición de la educación maternal en la formación docente para este nivel, tanto en el currículo como en la experiencia formativa de las estudiantes residentes. Concluimos que la educación maternal ocupa un lugar incipiente en la trayectoria formativa de las alumnas, caracterizada por la escasez de referentes teóricos y su breve inclusión en la práctica docente. Frente a esta limitada formación en educación maternal, proponemos fortalecerla a través del currículum como parte de una política educativa integral.

Palabras Clave: formación inicial, profesorado de Educación Inicial, educación maternal, política educativa

Introducción

En esta presentación nos focalizamos en la Educación Maternal y cómo fue recontextualizada en el Profesorado de Educación Inicial. Al respecto, examinamos la experiencia formativa de las estudiantes sobre esta temática y analizamos el diseño curricular. Este trabajo representa un avance en el proyecto de investigación llamado: “Las políticas de Formación Docente Inicial para el Profesorado de Educación Inicial en la provincia de Jujuy: ¿Traducción o Puesta en Práctica en los Institutos de Educación Superior? (2007-2023)”, el cual está financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Jujuy.

El modelo analítico utilizado se basa en la perspectiva de Stephen Ball (2002), que ubica a los docentes y estudiantes como actores clave en el proceso de políticas educativas, considerando los factores institucionales y contextuales que influyen en su interpretación y aplicación.

Asimismo, los aportes en la sociología de la experiencia de Dubet y Martuccelli (1998) resultan esclarecedores en tanto nos permiten pensar en las diferentes estrategias que ponen en juego los actores cuando se sitúan en procesos de institucionalización.

La metodología adoptada consiste en el análisis de documentos normativos y entrevistas a alumnas del Profesorado de Educación Inicial que cursaron la residencia en un Instituto de Educación Superior en la provincia de Jujuy.

Llegados a este punto, resulta necesario mostrar el escenario donde se analizan las experiencias formativas de las seis estudiantes que cursaron su residencia en el año 2022. En este sentido, cabe señalar la implementación de la Resolución N°7239-E/17, por la cual se produce el cierre de la carrera del Profesorado de Educación Inicial durante los años 2018 y 2019 o la suspensión de las inscripciones en el primer año. También, el cambio del Diseño Curricular (Resolución N°2352/15) por otro, aprobado según Resolución N°1398/19, lo cual supuso la convivencia de dos planes de estudio en el Instituto. A este contexto, se agrega la pandemia del coronavirus que generó una situación de emergencia educativa que permitió ver las dinámicas y tensiones ya presentes en la educación argentina en general, y en formación docente en particular.

Nuestro objetivo es dar cuenta de la puesta en marcha de la educación

maternal en el Profesorado de Educación Inicial. En relación a esto nos preguntamos: ¿Cómo fue recontextualizada la educación maternal en el Diseño Curricular y traducido en la institución? ¿Qué característica tiene la experiencia formativa de las estudiantes para el desempeño en la educación maternal?

Pensar en la educación maternal implica reflexionar sobre las políticas educativas de los más pequeños. Tanto en Argentina como en el mundo se acepta que la educación es un derecho que comienza con el nacimiento y puede darse en espacios por fuera de la familia desde que el niño está en condiciones de separarse de su medio más cercano, ya sea la madre o su grupo de crianza. Coincidimos con Fernández Pais (2016) en aceptar la educación como derecho desde el nacimiento y mirar al niño desde su condición de educabilidad. Sin embargo, consideramos que es necesario revisar el legado histórico de la educación inicial que ligó el cuidado de la infancia pobre desde una concepción de filantropía, con el modelo basado en la visión moral de la miseria (Eroles, 2008).

Una nueva concepción enfrenta múltiples desafíos, por un lado, la Ley de Educación Nacional plantea la unidad pedagógica de la Educación Inicial desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años cumplidos, diferenciando el Jardín Maternal del Jardín de Infantes. Y, por otro lado, reconoce a la educación de gestión social como parte del sistema educativo. A todo esto, en el país se han habilitado circuitos por fuera de este sistema como los Centros de Desarrollo Infantil (CDI).

De esta manera, se definen circuitos paralelos dentro y fuera del sistema educativo delimitados por la condición socio económica de la niñez. A todo esto, los jardines maternos no han crecido tanto en el país como los destinados a la franja de tres a cinco años. Los maternos son muy pocos y los que hay, son de iniciativa privada. La tendencia es satisfacer las demandas de las familias para incorporarse a la vida productiva en detrimento de la creación de Jardines Maternos o Escuelas Infantiles (Fernández Pais, 2016).

Por su parte, Tedesco (2016) afirma que, desde el punto de vista político, la complejidad de la educación temprana se define a través del requisito de la *intersectorialidad* que demanda estrategias de acción. Esta involucra: educación, salud, familia, cultura, infraestructura y empleo, entre otras.

Desde el punto de vista educativo, esta complejidad expresa la necesidad de articular las distintas dimensiones de la personalidad (afectividad, cognición, motricidad), con las dimensiones sociales y culturales. Al respecto, la centralidad que ocupa la pedagogía en la definición de estrategias de educación temprana es fundamental. Asimismo, las exigencias que requiere el desempeño en el ámbito de la educación temprana implican un alto nivel de profesionalización.

Ahora bien, pensar la profesionalización supone de alguna manera volver la mirada sobre la formación de docentes para su desempeño en la educación inicial, y específicamente desde nuestro estudio para el Jardín Maternal, o mejor dicho para la educación maternal. Volveremos sobre este tema más adelante. Retomando el concepto de formación desde el enfoque de Ferry (1997), este requiere de un desarrollo personal, por lo cual uno se forma a sí mismo, pero necesita de mediciones variadas, entre ellas el currículum.

En definitiva, la aparición en la escena del nivel inicial en el sistema educativo nacional ya cumplió 30 años, desde su incorporación en la Ley Federal de Educación. En 2006, con la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN), los jardines maternos pasaron a formar parte del Nivel Inicial y se asignó al Estado el rol de garante de la educación de los recién llegados.

Por otra parte, la Ley de Educación Superior N° 24.521 de 1995 planteó entre sus objetivos “Preparar para el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades del sistema educativo” (art. 4). En este sentido, la incorporación en la Educación Inicial del Jardín Maternal desde la LEN configura un nuevo escenario, y abre la necesidad de generar cambios en la formación inicial y desarrollo profesional del personal dedicado a la misma.

Finalmente, nos posicionamos en pensar la formación docente no solo para el desempeño docente en los jardines maternos sino también para la educación maternal, dado que la educación de los más pequeños desde los 45 días a los dos años, no siempre transcurre en los circuitos educativos formales del sistema educativo como ya se advirtió en párrafos anteriores.

Resultados

Primero, para caracterizar la Educación Inicial en Argentina contamos con el informe realizado conjuntamente por el Fondo Internacional de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Centro de Implementación de Políticas Públicas para la equidad y el crecimiento (CIPPEC) (2019), el cual sistematiza los datos recolectados a lo largo de varias indagaciones. De allí, nos interesa seleccionar a *los profesionales del nivel inicial en Argentina*, ya que combina nuestras dos categorías: educación inicial y formación docente. El mismo destaca “la ausencia de una mirada específica para los profesionales de nivel inicial en el país, explicando que la misma se debe a la falta de investigaciones, pero también a la fragmentación e incompletitud de la información estadística disponible”. (Cardini y Guevara, 2019, p.12).

a) La educación maternal en el Diseño Curricular

Desde el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), se elaboraron lineamientos curriculares que sirvieron de orientación y regulación de los diseños curriculares en las diferentes jurisdicciones. La organización de las instancias curriculares reemplazó a los *Trayectos*, dictaminado en la reforma de los 90, por los *Campos*. De este modo, se estableció el campo de formación general dirigido a una formación humanística y cultural. Se incluyeron en él unidades curriculares tales como Pedagogía, Sociología, Didáctica, Filosofía, entre otras. Mientras tanto, el campo de formación específica incluyó otros espacios curriculares: Literatura en la Educación Inicial, Matemática en la Educación Inicial, Sujeto de la Educación Inicial, etc., y resultó el de mayor carga horaria. Por último, el campo de la formación en la práctica profesional se orientó a la formación de habilidades para el trabajo en las instituciones y la enseñanza en las salas, con la implementación de talleres desde el primer año de estudios. Cabe mencionar la variedad de formatos de los espacios curriculares, cuyos contenidos fueron organizados en materias, talleres, seminarios, ateneos, trabajos de campos, pasantías y prácticas profesionales. También se acordó la cantidad de horas para los espacios de definición institucional según los intereses y las necesidades de los profesorado (Windler, 2017). De este modo, nos encontraríamos en presencia de una organización de la carrera de profesorado que comienza a

pensarse desde la perspectiva de la formación, donde el eje pasa de los saberes disciplinares correspondiente al *mundo de la enseñanza hacia el mundo de la formación*,¹ con el desarrollo de las capacidades requeridas para el ejercicio profesional. Aquí el plan de estudios contempla un espacio para la práctica a lo largo del tiempo, y donde la lógica curricular participa de la interacción conjunta entre la teoría y la práctica.

La formación docente pasa a ser el eje de los cambios propuestos. De allí que, como política en este campo, se proponen tres (3) áreas prioritarias de acción a corto y mediano plazo: Desarrollo institucional- Desarrollo Curricular (Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial-Resolución CFE N°24/07) y Formación Continua y Desarrollo Profesional.

El Plan se fundamenta en la Resolución N°30/07 “*Hacia la institucionalidad del sistema de Formación Docente en Argentina*” Anexo I y “*Lineamientos nacionales para la formación docente continua y el desarrollo profesional*” Anexo II, que plantea sobre el planeamiento del sistema formador, la necesidad de priorizar la formación de recursos humanos, tanto en la formación inicial como en el desarrollo profesional.

Para dar nuevos y sólidos pasos en el proceso de transformación de la formación docente que se viene impulsando desde 2007, se acordaron federalmente las seis políticas sustantivas que articulan el Plan Nacional de Formación Docente. Este se integra a partir de 2012 en el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (Resolución CFE N° 188/12), expresión de la necesaria profundización del vínculo y la articulación sustantiva entre las políticas de los niveles para los cuales se forma y el propio sistema formador.

En base a estos lineamientos, y a partir de la elaboración de un solo currículum jurisdiccional por carrera de formación docente, se produce la renovación de los diseños curriculares para las carreras de formación correspondientes a todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Al mismo tiempo se da lugar a la prolongación de la carrera de Profesorado de Educación Inicial que pasa a tener cuatro años de duración. En este

1. Los conceptos de “mundo de la enseñanza” y “mundo de la formación” pertenecen a Barbier, 1999 citado por Mastache, 2018.

sentido cabe destacar el Diseño Jurisdiccional del año 2015, Res. N°2352-E-15, que cuenta con una nutrida participación de formadores de formadores en apoyo a los alumnos de Residencia. Sin embargo, este acompañamiento se pierde en el nuevo Diseño Curricular, Res. N°13928-E-19 vigente a partir del año 2020, afectando probablemente a los procesos de andamiaje de los estudiantes en su proceso formativo. En relación a la Educación Maternal el DC del 2015, no la contempla como un espacio curricular específico ni tampoco la propone como alternativa para la selección de Unidades curriculares de definición institucional que se ubican en el tercer y cuarto año de la carrera. Asimismo, tampoco aparecen contenidos relacionados con la Educación Maternal a trabajar en el trayecto de la práctica docente. Sin embargo, cabe destacar que este DC incorpora contenidos relacionados con la temática en cuestión en dos espacios curriculares: Didáctica de la Educación Inicial (formato taller con 5 hs. cátedra anual) y Educación Temprana (formato seminario 4 hs. cátedra cuatrimestral), ambos espacios se posicionan en el Campo de la Formación Específica en el segundo año del plan de estudios. Se observa, en este DC una emergencia de la educación maternal en el DC jurisdiccional con un escaso tratamiento del mismo en la propuesta formativa de las estudiantes.

El Plan Nacional de Formación Docente (2016-2021) aprobado por Resolución del CFE N° 286/16 planteó un nuevo escenario, que fue problematizado por algunos autores como Birgin (2016), y que consideró algunos tópicos: el recorte al presupuesto al INFD; la evaluación y el reordenamiento del sistema formador. El 26 de octubre de 2017 en el Boletín Oficial de la Provincia se publica la Resolución N°7239-E/17 "*Plan Integral de Mejora del Sistema Formador Provincial*", cuyo art. 5 manifiesta la suspensión de la inscripción a primer año de los Profesorados de Educación Inicial, y de otros; sin explicitar cuándo sería la reapertura de los mismos. Luego de la conflictividad desatada en los IES por esa resolución inconsulta (Alvarez, Paz y Pereyra, 2022), en el año 2019 se aprueba el Mapa de Oferta del Sistema Formador en la provincia mediante la Resolución N° 13383-E/19.

Por otra parte, el INFD propuso como objetivo propiciar una formación más centrada en el desarrollo de capacidades y en los desafíos de la práctica

docente. En este marco, se aprobó el Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial (CFE, Resolución N° 337/18).

En línea con este Plan, una de sus prioridades fue “garantizar la cantidad necesaria de docentes con la titulación requerida”. De esta forma, el INFD genera el Sistema de Planificación de la Formación Docente (PLAFOD) y el Sistema de Gestión de Institutos Superiores (SIGIS). Sin embargo, para interpretar esta planificación, en perspectiva con las políticas llevadas adelante por el INFD, es necesario mencionar otra de las prioridades de esta agenda: fortalecer las prácticas de los directivos y docentes en ejercicio. Estas dos prioridades, van a dar lugar a los distintos marcos regulatorios en Jujuy, caracterizada en la Memoria del INFD (2016-2019) como una de las provincias junto a Mendoza que más avanzaron en la agenda.² Uno de ellos es la Resolución N° 13383-E/19, y otras a nivel curricular, que en el caso del Profesorado de Educación Inicial corresponde a la Resolución N°13928-E/19. Con respecto a nuestro tema, en este Diseño Curricular la educación maternal adquiere visibilidad con un espacio propio denominado justamente Educación Maternal que se ubica en el segundo año del plan de estudios, tiene el formato materia y una carga horaria de cuatro horas cátedra en el segundo cuatrimestre. Además, en este documento curricular se mencionan contenidos relacionados con la educación maternal en otros espacios como Sujeto de la Educación Inicial y Didáctica de la Educación Inicial. En el campo de la práctica no existen referencias explícitas al ejercicio de la práctica docente en los jardines maternales.

Cabe destacar en ambos diseños curriculares la escasa bibliografía que se recomienda para el tratamiento de temas relacionados con la educación maternal. Quizás esta ausencia se deba a la escasa e incipiente producción de conocimientos sobre este tipo de educación por lo menos en nuestro país. En este sentido, resulta necesario recordar el hecho de que la mayor parte de docentes para este nivel se forman en institutos de educación superior y no en ámbitos universitarios, que son los que tradicionalmente aportan a la producción del conocimiento. La escasa visibilidad de la

2. Cabe mencionar, que en estos años el gobernador de la provincia es Gerardo Morales, quien pertenece a “Juntos por el Cambio”, misma coalición política que el expresidente Macri.

educación maternal en los diseños curriculares, y en la formación docente en general, tiene su correlato en su invisibilidad en el sistema educativo. En efecto, en el país no existe un registro de la cantidad de instituciones que se dedican a la educación de niños de 0 a 2 años, tampoco de la cantidad de matrícula y docentes dedicados a su educación. A esto se suma la escasa regulación del funcionamiento de los jardines maternales, que pertenecen a diferentes reparticiones públicas, privadas y comunitarias. En relación con esto, cabe mencionar la reciente sanción de la Ley N° 27.064 por el Congreso de la Nación el 4 de diciembre de 2014, la cual regula las condiciones de funcionamiento y supervisión pedagógica de las instituciones no incluidas en la enseñanza oficial que brindan educación y cuidado de la primera infancia, desde los cuarenta y cinco días (45) hasta los cinco (5) años, cuyos efectos en la calidad educativa de los más pequeños aún se desconoce.

a) La educación maternal en las voces de las alumnas residentes

Por otro lado, los resultados de las entrevistas realizadas a estudiantes que cursaron la residencia en un IES del interior de la provincia en el año 2022 dan cuenta de la realización de un breve período de prácticas docentes en jardines maternales “dos semanitas”. Como un dato interesante es la referencia al material trabajado para realizar la residencia en el jardín maternal una alumna expresa: *“La Profe nos dio a las chicas, nos mandó por PDF una cartilla de maternal, están muy buenos, con las actividades, es puro juego no más”*. (Entrevista N 2). Otra, estudiante afirma:

Porque como nos hacen ir, este año nos hicieron ir al maternal y yo creo que nos falta mucho, mucha práctica y mucha más enseñanza de esa materia. Porque no es lo mismo Nivel Inicial, jardín de cuatro y 5 que un maternal que tienen niños de 2 años de 1 año. Entonces, yo a esa materia se la pondría anual. Esa mejora sí lo haría. Porque nosotros cuando fuimos este año, si ahí me di un choque. Primero fuimos al Jardín de Infantes que bueno, teníamos enseñanza de eso, pero cuando vamos a Jardín Maternal, es otra realidad, tenés que cambiar pañales, tenés que darle la comida, tenés que estar. No, es otra realidad. (Entrevista N°3).

A la luz de lo expresado por la estudiante “nos falta mucho, mucha práctica”, vuelve a la escena una histórica tensión entre teorías y prácticas en la formación docente. Para profundizar este tema, agregamos lo señalado por otra estudiante:

Creo entre los cambios uno que fue positivo es el de Educación maternal. Para mí fue importante. Luego de la asimilación pude estudiar acerca del jardín y su diseño curricular, los campos de experiencias, la organización curricular (...).

La experiencia fue la de maternal, antes era teoría ahora la práctica estaba presente, era mejor. (Entrevista N° 6)

Al respecto, Davini (1995) manifiesta que no se trata de reivindicar un practicismo, sino reconocer la práctica educativa como objeto de conocimiento para que los estudiantes encuentren conexiones entre las investigaciones sistemáticas y los procesos reales en las aulas y los jardines.

En síntesis, desde una primera aproximación a las percepciones estudiantiles de su experiencia formativa en educación maternal se puede apreciar: a) escaso tiempo de formación en el tema, b) débil instrumentación teórica, c) valoración de la educación maternal para su ejercicio docente.

Conclusiones

En los últimos años, se observa la tendencia a incorporar contenidos y saberes relacionados con la educación maternal en el currículum formal del Profesorado de Educación Inicial en los Institutos de Educación Superior.

Sin embargo, se advierte desde las voces de las estudiantes residentes entrevistadas que tienen pocos conocimientos y/o muchas inseguridades en relación a los saberes necesarios vinculados con el diseño y la práctica pedagógica en educación maternal, lo cual muestra la escasa sistematización y objetivación de los saberes relacionados con este campo. El recorrido realizado, evidencia que la formación en este es emergente.

Por otra parte, desde el punto de vista político será necesario que la formación docente contemple la necesaria “interseccionalidad” de la educación temprana, que supone considerar las dimensiones de salud,

educación, familia, empleo, infraestructura, cultura, entre otras. En este sentido, urge una formación multidimensional. Necesitamos la generación de *dispositivos de formación* (Anijovich, 2009) que den respuesta a la complejidad que reclama el desempeño en la educación de los más pequeños, donde la diversidad de contextos no se convierta en la justificación para la desigualdad de la oferta educativa.

Referencias

- Alvarez, A. B., Paz, V. M. y Pereyra, H. F. (2022). Las políticas de formación docente inicial desde la perspectiva del sistema formador y el mapa de oferta del Profesorado de Educación Inicial en la provincia de Jujuy. *Investigaciones, Ensayos y Experiencias*, V(5), 11-20.
<https://ies7-juj.infed.edu.ar/sitio/publicaciones/>
- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós.
- Ball, S. J. (2002). *Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica*. (Trad. Estela Miranda). Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, 2(2-3), 19-33.
- Birgin, A. (2016). ¿El INFOD en jaque? Deudas, debates y perspectivas. *Conversaciones necesarias. Anuario de Publicaciones* (pp. 82-87). Editorial UNLZ.
- Cardini, A. y J. Guevara (2019). Los profesionales del nivel inicial en Argentina. En C. Steinberg, y A. Cardini (Dir.), *Serie Mapa de la Educación Inicial en Argentina* (pp.17-55). UNICEF-CIPPEC.
- Davini, M.C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada.
- Eroles, C. (2008). Los derechos del niño son derechos humanos. En C. Eroles, A. Fazio y G. Scandizzo, *Políticas Públicas de Infancia. Una mirada desde los derechos* (pp.11-54). Espacio.
- Fernández Pais, M. (2016). Reflexiones en torno a las políticas públicas de educación de los más chicos. En L. Pitluck (coord.), *Las propuestas educativas y las secuencias didácticas en el Jardín Maternal* (pp.101-119). Homo Sapiens.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la Formación*. Novedades Educativas.

Referencias

- Mastache, A. (2018). Del mundo académico al mundo profesional: entre brechas y puentes. En R. A. Menghini, M. Negrin y S. Guillermo (Comps), *Prácticas preprofesionales universitarias* (pp 41-52). Homosapiens / Ediuns.
- Tedesco, J.C. (2016). Prólogo. En L. Pitluck (Coord.), *Las propuestas educativas y las secuencias didácticas en el Jardín Maternal* (pp.15-18). Homo Sapiens..
- Windler, R. (2017). La formación de docentes de nivel inicial. características y principales cambios en los últimos años. *Voces en el Fénix* 8(66). <https://vocesenelfenix.economicas.uba.ar/numero-66/>
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. INFOD. *Memoria del Instituto Nacional de Formación Docente*(2016-2019)(s.f.). <https://www.educ.ar/sitios/educar/resources/150828/memoria-del-instituto-nacional-de-formacion-docente-2016-2019/download>

Marco legal

- Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006). Regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender en todo el territorio de la nación argentina, consagrados en el artículo 14 de la Constitución Nacional y los Tratados internacionales incorporados a ella. Boletín Oficial N°31062, 14 de diciembre de 2006.
- Ley de Educación Superior N° 24.521 (1995). Establece las disposiciones del Sistema de Educación Superior argentino, 07 de agosto de 1995.
- Ley Federal de Educación 24.195 (1993). Regula el derecho de enseñar y aprender en el territorio nacional, 14 de abril de 1993.
- Ley N° 27064 (2014). Ley de regulación y supervisión de instituciones de educación no incluidas en la enseñanza oficial, 4 de diciembre de 2014.
- Desarrollo Curricular -Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. (Resolución N° 24 Consejo Federal de Educación). (2007).

Referencias

- Hacia la institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina Anexo I, y Lineamientos nacionales para la formación docente continua y el desarrollo profesional Anexo II (Resolución N°30 Consejo Federal de Educación). (2007, 29 de noviembre)
- Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (Resolución N° 188 Consejo Federal de Educación). (2012).
- Plan Nacional de Formación Docente (2016-2021) (Resolución N°286 Consejo Federal de Educación). 2016, 23 de agosto).
- Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial (Resolución N° 337 Consejo Federal de Educación). (2018).
- Plan Integral de Mejora del Sistema Formador Provincial (Resolución N°7239-E-17 Ministerio de Educación Provincial). (2017, 26 de octubre).
- Mapa de Oferta del Sistema de Formación Inicial Docente (Resolución N°13383 Ministerio de Educación Provincial). (2019, 20 de septiembre).
- Diseño Curricular Provincial del Profesorado de Educación Inicial (Resolución N°13928 Ministerio de Educación Provincial). (2019, 2 de diciembre).
- Diseño Curricular Provincial para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Inicial (Resolución N°2352 Ministerio de Educación Provincial). (2015, 25 de febrero).