

# Las políticas en lenguas extranjeras a la deriva: un análisis de la formación docente inicial en la provincia de Buenos Aires

Foreign language policies adrift: an analysis of initial teacher training in the province of Buenos Aires

Gustavo Adolfo Mórtola<sup>1</sup> y Mariano Montserrat<sup>2</sup>

## Revista Educación y Sociedad

Citar como: Mórtola, G. A. y Montserrat, M. (2023). Las políticas en lenguas extranjeras a la deriva: un análisis de la formación docente inicial en la provincia de Buenos Aires. *Revista Educación y Sociedad*, 4(8), 27-38.  
<https://doi.org/10.53940/reys.v4i8.163>

Artículo recibido: 10-10-2023  
Artículo aprobado: 02-12-2023  
Arbitrado por pares



I ACEES

### Resumen

Este trabajo hará foco en la formación inicial del profesorado de lenguas extranjeras en la provincia de Buenos Aires (Argentina). Se describirá la oferta académica de profesorado universitarios y no universitarios que forman profesores de inglés, portugués y francés. Se presentará información estadística que permita hacer un mapeo de la oferta formativa provincial y analizar la situación poniendo atención en desafíos a futuro. Asimismo, se examinará qué presencia tienen las distintas lenguas en la oferta formativa, su distribución territorial, el tipo de instituciones que presentan dichos profesorado y la cantidad de egresados.

**Palabras clave:** formación docente, lenguas extranjeras, Provincia de Buenos Aires

### Abstract

This article will focus on the initial training of foreign language teachers in the province of Buenos Aires (Argentina). This work will describe the academic offer of university and non-university teacher training institutions which train teachers of English, Portuguese and French. Statistical information will be presented that allows for a mapping of the provincial training offer and an analysis of the situation, paying attention to future challenges. Besides, the degree of presence of the different languages in the training offer, their territorial distribution, the type of institutions which offer this training and the number of graduates will be examined.

**Key words:** teacher training, foreign languages, Province of Buenos Aires

<sup>1</sup> Responsable del área de Formación y Evaluación Docente y docente de Universidad Nacional Arturo Jauretche. [formaciondocente.unaj@gmail.com](mailto:formaciondocente.unaj@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-0832-6051>

<sup>2</sup> Docente universitario de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. [mmontserrat@unaj.edu.ar](mailto:mmontserrat@unaj.edu.ar) <https://orcid.org/0000-0003-1063-0420>

## Introducción

La provincia de Buenos Aires (PBA) en Argentina abarca un extenso territorio de 307571 km<sup>2</sup> y cuenta con una población de 17569053 de habitantes según las primeras cifras procesadas por el Censo 2022. Para cubrir las relevantes y diversas necesidades educativas de un territorio vasto y desigualmente poblado, la provincia contaba, de acuerdo con el relevamiento oficial de 2022, con 20452 unidades educativas que recibían a un poco más de cinco millones de estudiantes. Las lenguas extranjeras forman parte del currículum de los niveles primario y secundario provinciales y, en el caso del primer nivel, solo se brinda en el segundo ciclo (cuarto, quinto y sexto año). Es decir que varios millones de niños y jóvenes que asisten a estos niveles educativos en las escuelas bonaerenses deben contar con profesores que les enseñen estas lenguas.

En una provincia que detenta una enorme superficie, una población de decenas de millones y un sistema educativo de los más grandes de América Latina, la formación de docentes para cubrir las necesidades en relación con las lenguas extranjeras es un importante desafío de política educativa. En este artículo se hará foco en la formación inicial del profesorado de lenguas extranjeras en la PBA. Se presentará información de tipo estadística que permita hacer un mapeo de la oferta provincial y, además, analizar la situación en tiempo presente poniendo atención en algunos desafíos a futuro. ¿Cómo es la oferta de profesorado de lenguas extranjeras en la provincia? ¿Cuál es la participación del sector terciario no universitario y la del sector universitario? ¿Cómo se distribuyen las instituciones formadoras en el territorio provincial? ¿Cómo se caracteriza la situación de los graduados de estos profesorados? Estos son algunos de los interrogantes que se responderán a lo largo del presente artículo y, además, se brindará una reflexión respecto de los problemas y desafíos que tiene la jurisdicción en relación con la formación docente en lenguas extranjeras

## Metodología

En primer término, es importante señalar que no hay estudios específicos previos de tipo estadístico que permitan conocer la situación global de la formación docente en la provincia. Tampoco se encuentran trabajos centrados en la formación de profesores de lenguas extranjeras en la jurisdicción. Como referencias de índole más general se han considerado distintos estudios que han mapeado en años recientes la formación docente en Argentina (Davini, 2005, Aguerro y Vezub, 2011, INFoD, 2014) y algunos trabajos estadísticos que han relevado la formación de recursos humanos para las lenguas extranjeras desde abordajes nacionales (Mórtola y Montserrat, 2019, 2020).

La formación del profesorado de Argentina se concreta tanto a través de instituciones de formación docente de nivel terciario no universitario, dependientes de los estados provinciales, como de instituciones universitarias autónomas. Los datos cuantitativos han sido provistos por distintas fuentes, entre ellas, la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) dependiente del Ministerio de Educación, el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y el Centro de Documentación e Información Educativa de la provincia de Buenos Aires (CENDIE). La información brindada por estos organismos fue procesada organizando los datos en las dos grandes regiones en las que se divide la provincia: conurbano bonaerense (los 24 municipios que circunvalan la Ciudad Autónoma de Buenos Aires) y los 131 municipios que componen el “interior provincial”.

Por otra parte, se relevaron los años en que comenzaron a funcionar cada uno de los profesorados a partir de consultas por correo electrónico a los responsables de cada una de las instituciones. Se visitaron los sitios web de cada profesorado para conocer cómo promocionaban las carreras y, también, para dar cuenta de ciertos profesorados que ofertan carreras a término por pocas cohortes (información que no brinda el área de estadística provincial).

## Una caracterización de la situación de las lenguas extranjeras en el sistema educativo provincial

La disponibilidad de investigaciones que aborden la situación de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la PBA es escasa. No existen antecedentes que analicen las políticas implementadas para esta área del curriculum en el sistema educativo provincial, particularmente desde la transferencia de los servicios educativos de nivel primario en el año 1978 y de los niveles secundario y superior en 1991 desde el nivel nacional. Tampoco abundan los trabajos académicos o del propio estado provincial que analicen las políticas de formación docente en la PBA de manera global. Se pueden mencionar entre ellos a Charovsky (2023) quien estudia la formación de docentes en el municipio bonaerense de Pilar, a Southwell y Boulan (2019) que focalizan su análisis en la producción curricular para la formación docente provincial entre los años 2004 y 2007 y el trabajo de Vezub (2022) que indaga en las políticas de formación permanente entre 2016 y 2019.

Entre los pocos trabajos disponibles que estudian las lenguas extranjeras en esta jurisdicción se puede mencionar la investigación de Mórtola et al. (2024), quienes describen la oferta pública y privada para la enseñanza de idiomas en cuatro municipios del sur del conurbano bonaerense. Este estudio muestra que en los distritos de Florencio Varela, Berazategui, Quilmes y Almirante Brown existe una oferta diversificada y extendida para aprender lenguas extranjeras, particularmente inglés. El entramado institucional analizado incluye a las escuelas del sistema público y privado de educación básica, a la oferta de formación docente, a las universidades con sus cursos arancelados a la comunidad y a un conjunto diverso de dispositivos de educación no formal constituido por los institutos privados de lenguas extranjeras, los profesores particulares y hasta los mismos estados municipales, los cuales brindan cursos gratuitos para adultos.

Por otra parte, el trabajo de Ciro y Gottardi (2009) compara la carga horaria de inglés en sexto año de nivel primario de tres escuelas del norte del conurbano bonaerense. Una de las escuelas de la muestra pertenece al sector público y las otras dos son privadas, contando una de ellas con una propuesta intensificada y la otra, bilingüe. La diferencia entre la carga horaria de la escuela primaria pública y las dos privadas oscila entre los dos módulos de 50 minutos para la primera, nueve módulos para la escuela intensificada privada y el dictado en inglés, como una de las dos lenguas de escolarización (junto al español), de un gran porcentaje de diferentes disciplinas en la escuela bilingüe.

Se puede caracterizar a estos dos antecedentes específicos como escasos frente a un sistema educativo de las proporciones del bonaerense. Los niveles básicos del sistema educativo de la PBA conforman una vasta oferta de servicios educativos distribuida en su extensa geografía. Para 2022, estos niveles contaban con una oferta de 17054 unidades educativas que recibían a 4398225 estudiantes, de las cuales 5876 eran de nivel primario (1754676 estudiantes) y 5097 eran unidades de nivel secundario (1890746 estudiantes).

La mayoría de las escuelas que conforman esta oferta educativa precisa de profesores de lengua extranjera para cubrir los cargos disponibles, principalmente en los niveles primario y secundario. Cabe señalar que en muchas escuelas privadas y en algunas municipales -como en el caso del partido de Vicente López- se oferta inglés desde el nivel inicial, cuestión que incrementa la demanda de este tipo de profesores<sup>1</sup>.

¿Qué regulaciones tiene la PBA para la enseñanza de lenguas extranjeras en los niveles básicos de la educación? En primer lugar, la provincia dispone en el artículo 184 de la Ley de Educación Provincial N°

---

<sup>1</sup> Las escuelas bilingües se caracterizan por comenzar con la enseñanza de una lengua extranjera ya desde el mismo nivel inicial. En este sentido, el principio a seguir en cuanto a su inclusión es el de “cuanto antes mejor” (Banfi, 2010).

13.688, sancionada en 2007, que “la enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario de la Provincia”<sup>2</sup>.

Por otra parte, el diseño curricular para la educación primaria elaborado en 2018 solo incluye contenidos para la enseñanza del inglés durante el segundo ciclo (4°, 5° y 6° grado). Por lo tanto, el primer ciclo de la escolaridad primaria no dispone de producción curricular para que el inglés sea enseñado en los tres primeros años de dicho nivel. En la escolaridad secundaria, los diseños curriculares de los tres años de Secundaria Básica y de los tres años de Secundaria Superior presentan contenidos y orientaciones únicamente para la enseñanza de inglés. La única excepción a la presencia casi exclusiva de esta lengua la constituye la orientación en lenguas extranjeras del ciclo superior, que incluye la enseñanza del francés, el portugués y el italiano.

Respecto a la producción curricular para la formación docente se observa que el diseño curricular para el profesorado de inglés fue elaborado en 2017 y brinda la titulación de “Profesor/a de inglés para el Nivel Primario y Secundario”. El plan de estudios de profesorado de portugués data de 1999 y la titulación que otorga es la de “Profesor en portugués para EGB3 y Polimodal”. En tal sentido, se aprecia que la formación docente para el portugués no cumple con las normativas curriculares sancionadas en el Consejo Federal de Educación tras la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) en 2007.

Por último, cabe destacar que la PBA -al igual que muchas otras provincias- no cuenta con un área de gobierno que focalice sus tareas en las políticas educativas para las lenguas extranjeras. Por el contrario, otras áreas similares del curriculum escolar con características inter-nivel, como son la educación física o la educación artística poseen direcciones provinciales.<sup>3</sup>

## La formación docente

La PBA cuenta con 81 unidades educativas que ofertan profesorados de lenguas extranjeras. Como se aprecia en la tabla 1, la mayoría pertenece al subsector terciario no universitario que representa un 93,8% del total de la oferta, en tanto que solo cinco universidades forman este tipo de docentes (6,2%).

**Tabla 1**  
Profesorados de lenguas extranjeras en PBA (2021)

Nivel	Gestión		Total	%
	Público	Privado		
Terciario	50	26	76	93,8
Universitario	4	1	5	6,2
<b>Total</b>	<b>54</b>	<b>27</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

<sup>2</sup> Esta regulación provincial está en sintonía con la Ley de Educación Nacional N° 26206 de 2006, en cuyo artículo 87 se dispone lo siguiente: “La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país. Las estrategias y los plazos de implementación de esta disposición serán fijados por resoluciones del Consejo Federal de Educación”.

<sup>3</sup> Una de las contadas excepciones en relación con la ausencia de estructuras de gobierno focalizadas en las lenguas extranjeras en la Argentina se encuentra en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) con la Gerencia Operativa de Lenguas en la Educación (GOLE, 2008), cuya misión de coordinación de acciones de políticas en lenguas es inter-nivel y abarca las lenguas extranjeras, las lenguas originarias, la lengua de señas y el español como lengua segunda para la inclusión (ELSI).

Esas 81 unidades educativas ofrecen un total de 84 carreras de profesorado de lenguas extranjeras, de las cuales la casi totalidad son de inglés (95,2%). Esta lengua hegemoniza la formación del profesorado - particularmente en el sector de la educación superior terciaria no universitaria - tal como acontece en el resto de la Argentina (Mórtola y Montserrat, 2019, 2020). El portugués se ubica en un lejano segundo lugar de la oferta de carreras de profesorado con dos institutos de formación docente (IFD) y uno en la Universidad Nacional de la Plata (UNLP). Solo hay una carrera de profesorado de francés que brinda la UNLP y cabe mencionar que hace menos de una década dejó de funcionar el único profesorado de italiano de nivel terciario que ofrecía un instituto de formación docente privado de la ciudad de La Plata.

**Tabla 2**  
Carreras de lenguas extranjeras ofertadas en PBA (2021)

Lengua extranjera	Profesorados terciarios				Profesorados universitarios				Total carreras de LE
	Público	Privado	Total	%	Público	Privado	Total	%	
Inglés	49	26	75	97,4	4	1	5	71,4	80
Francés	0	0	0	0	1	0	1	14,3	1
Portugués	2	0	2	2,6	1	0	1	14,3	3
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>26</b>	<b>77</b>	<b>100</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>100</b>	<b>84</b>

Respecto de su distribución territorial, la PBA se divide en 135 municipios de variados tamaños, características socioprodutivas diversas y cantidades de población que van de unos pocos de miles de habitantes a algunos que superan largamente las 500.000 personas. Se denomina usualmente a los 24 municipios que circunvalan a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires “conurbano bonaerense” en los que se concentran 10865182 de habitantes (61,7% del total). Los restantes 111 municipios, que suelen denominarse “interior bonaerense”, representan a la mayoría del extenso territorio provincial -gran parte de tipo rural- pero con una población bastante menor que el populoso conurbano, llegando en este caso a los 6703871 de habitantes (38,3% del total).

Las 81 unidades que forman profesores de lenguas extranjeras se distribuyen en 75 municipios. De los 24 municipios del conurbano bonaerense sólo cuatro no cuentan con instituciones formadoras: Florencio Varela, Malvinas Argentinas, Ezeiza y San Fernando, mientras que en el interior de la provincia hay 71 municipios que no tienen este tipo de profesorado en sus territorios.

**Tabla 3**  
Presencia de profesorado de lenguas extranjeras en los municipios de PBA

Región	Municipios			Población total
	Con profesorado LE	Sin profesorado LE	Total municipios	
Conurbano	20	4	24	10865182
Resto de la provincia	40	71	111	6703871
<b>Totales</b>	<b>60</b>	<b>75</b>	<b>135</b>	<b>17569053</b>

En tal sentido, 32 profesorado se hallan en el conurbano (39,5%) y los restantes 49 (60,5%) se distribuyen entre los 124 municipios restantes. Se aprecia que algunos distritos del conurbano tienen dos profesorado, tal es el caso de Avellaneda, La Matanza, San Martín, San Isidro, Merlo y San Miguel,

mientras que los municipios de Lomas de Zamora, Morón y Quilmes cuentan con tres profesorados de lenguas extranjeras en sus territorios.

Por fuera del conurbano, en los restantes 124 municipios se ubican 47 profesorados de nivel terciario. De estos IFD, 26 (34%) se encuentran en municipios de menos de 50000 habitantes, caracterizándose todos ellos por ser parte de la oferta pública. Los diez IFD privados se sitúan en distritos de más de 50000 habitantes. Casi la mitad de las instituciones terciarias que ofertan profesorados de lenguas extranjeras se hallan en jurisdicciones que oscilan entre los 50000 y 250000 pobladores.

**Tabla 4**

*Oferta de profesorados terciarios de lenguas extranjeras en los municipios del interior bonaerense de acuerdo con su población*

Cantidad de habitantes	Profesorados terciarios		Total	%
	Públicos	Privados		
0 - 25000 hab.	5	-	5	10,6
25001-50000 hab.	11	-	11	23,4
50001-100000 hab.	7	3	10	21,3
100001-250000 hab.	11	2	13	27,7
250001-500000 hab.	1	2	3	6,4
Más de 500000 hab.	2	3	5	10,6
<b>Totales</b>	<b>37</b>	<b>10</b>	<b>47</b>	<b>100</b>

Por otra parte, las dos universidades que ofertan este tipo de profesorados por fuera del conurbano se encuentran en municipios de más de 500000 habitantes: una en La Plata (772618 habitantes) y la otra en General Pueyrredón (682605 habitantes), que cuenta con la populosa ciudad de Mar del Plata.

Otro aspecto del análisis lo constituye los años en que fueron creados los IFD terciarios. Al respecto se aprecia que la mayoría abrieron sus puertas en las últimas tres décadas, en tanto que de 1991 al presente 74 IFD (63,5% del total) fueron creados para titular profesores de lenguas extranjeras.

**Tabla 5**

*Año de creación de los profesorados terciarios de lenguas extranjeras*

Años	Cantidad profesorados	Públicos	Privados	% del período
Previos 1970	11	5	6	14,9
1971-1980	7	3	4	9,5
1981-1990	9	7	2	12,2
1991-2000	18	10	8	24,3
2001-2010	14	10	4	18,9
2011-presente	15	11	4	20,3
<b>Totales</b>	<b>74</b>	<b>46</b>	<b>28</b>	<b>100</b>

Nota: Sin información de tres IFD

Es interesante observar que la mayoría de los IFD públicos comienzan a funcionar tras la transferencia de los servicios de formación docente a las provincias en 1992. Esta dinámica provincial se

inscribe en una tendencia nacional que describen Mórtola y Montserrat (2019), quienes muestran que durante el mismo período se crearon el 64,9% de los 208 IFD que formaban en todo el país a este tipo de profesorado. Otro aspecto importante que merece ser relevado con mayor detenimiento, tanto en la provincia como en el resto del país, es la oferta de profesorados de lenguas extranjeras a término. La provincia de Buenos Aires suele ofertar profesorados de distinto tipo por algunas pocas cohortes y los de lenguas extranjeras no son una excepción.

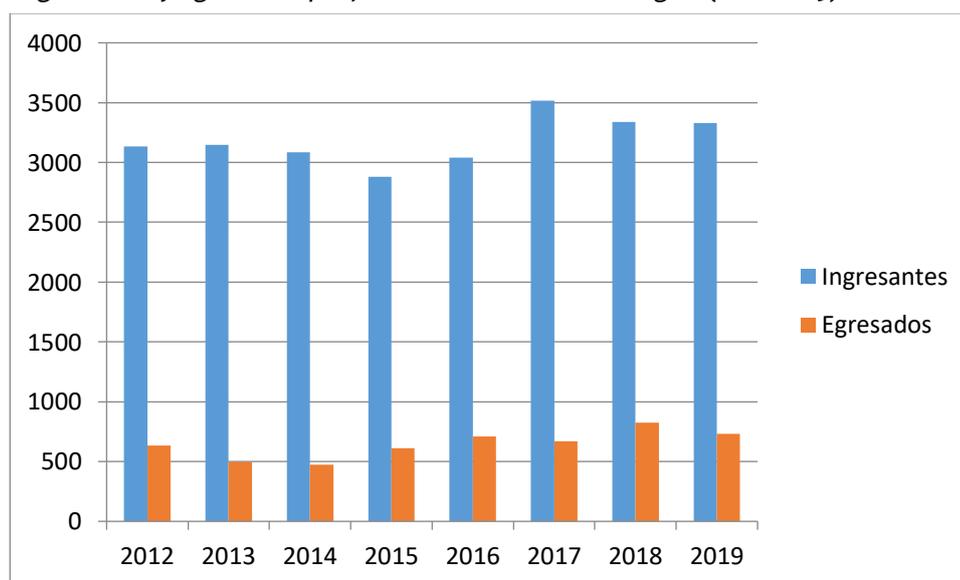
Las instituciones terciarias que brindan lenguas extranjeras se encuentran en unidades educativas que, en general, ofertan otras carreras de profesorado. Las instituciones privadas tienden, como en el resto del país, a ser organizaciones pequeñas y organizadas de acuerdo con las demandas del mercado, ya que casi el 70% de los IFD de este tipo de gestión ofrecen no más de tres carreras y, como ya se ha señalado, están ubicadas en municipios de más de 100000 habitantes (Mórtola y Montserrat, 2019). Los IFD públicos en los que hay profesorados de lenguas extranjeras suelen ofertarse en instituciones que combinan una diversa cantidad de carreras, representando más del 50% las que aúnan más de cinco profesorados de diversas disciplinas.

### ¿Pocos o muchos egresados?

Respecto a los docentes de lenguas extranjeras que se titulan en las unidades educativas provinciales, se tiene que durante el período 2012-2019 egresaron un total de 5148 docentes de los IFD de inglés. Como se aprecia en la Figura 1, mientras que los ingresantes se mantienen relativamente constantes a lo largo del ciclo analizado, los egresados oscilan entre los 498 del año 2012 a los 823 en 2018. Por otra parte, como en la mayoría de las provincias, la relación entre ingresantes y egresados revela una baja terminalidad (Mórtola y Montserrat, 2019).

**Figura 1**

*Ingresantes y egresados profesorados terciarios de inglés (2012-2019)*



Elaborado en base a datos provistos por el CENDIE (PBA)

Si se comparan los egresados de las dos zonas en las que se ha dividido a la provincia, se aprecia que en el período estudiado 2036 de ellos (39,5%) egresaron de los 49 IFD que se hallan en el interior de la provincia. Sin embargo, una cantidad menor de profesorados terciarios del conurbano - 32 en total - titularon a 3112 profesores de inglés (60,5%). En tal sentido, se observa un fenómeno caracterizado por la mayor terminalidad de los profesorados de inglés situados en el conurbano.

Respecto a los IFD de portugués, a partir de la información disponible se destaca que solo dos profesorados tienen continuidad en el período 2012-2019. En este período egresaron de los dos IFD ubicados en los municipios de Lomas de Zamora y Campana un total de 35 profesores. Este guarismo denota una terminalidad aún más baja que la de los profesorados de inglés.

Si se focaliza el análisis en el sistema universitario, se advierte que cinco universidades ofertan el profesorado de inglés en el territorio provincial, de las cuales cuatro son públicas y una privada. La Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) y la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ), ambas ubicadas en el conurbano, abrieron recientemente este tipo de oferta formativa. En estas cinco instituciones se graduaron 270 profesores de inglés en el período 2012-2019. Al igual que en el sistema terciario, si se compara la cantidad de graduados con los ingresantes - 3268 estudiantes - se nota también la baja terminalidad de estas carreras de profesorado de tipo universitario.

Según la SPU, en el profesorado de francés de la Universidad Nacional de la Plata ingresaron en el período analizado 39 estudiantes y solo egresó uno. En la misma universidad se halla el único profesorado universitario de portugués que comenzó a funcionar en 2014, ingresando 119 estudiantes sin contar con egresados en el período indagado. Más allá de ciertas inconsistencias que podría presumirse presentan los datos producidos por la SPU, se puede apreciar claramente el fenómeno de la baja terminalidad, cuestión que también se ha señalado para la formación de tipo terciaria.

## Análisis de los datos

Los datos revelan que el sistema formador terciario no universitario tiene una relativa capilaridad territorial. Se la caracteriza como “relativa”, en tanto que en el conurbano bonaerense hay cuatro distritos densamente poblados y con gran cantidad de escuelas en sus territorios que no cuentan con profesorados de lenguas extranjeras. El interior de la provincia muestra que la relevante cantidad de 71 municipios no tienen este tipo de profesorados. Ninguna política educativa que se pretendiese eficaz y eficiente propondría que todos los municipios contaran con un profesorado de lenguas extranjeras, ya que esto tampoco solucionaría por sí mismo problemas como el de la ya expuesta baja terminalidad. Sin embargo, se hipotetiza que, con la cobertura existente y la escasa cantidad de egresados, es altamente probable que existan actualmente importantes problemas para la cobertura de cargos a nivel provincial.

En relación con esta hipótesis, se puede mencionar la sanción de la Disposición 109 en 2022 por parte de la Dirección Provincial de Educación Secundaria, que tiene como finalidad facilitar la cobertura de cargos para los que faltan docentes titulados. La norma da forma a un dispositivo a través del cual se toman pruebas de idoneidad a personas con saberes y habilidades para dictar ciertas asignaturas, pero que, sin embargo, no cuentan con titulaciones docentes. El inglés es una de las asignaturas de difícil cobertura en tanto faltan profesores titulados en muchos municipios<sup>4</sup>.

El tema de la cobertura territorial, la cantidad de egresados y la cobertura de cargos no puede dejar de vincularse con la ausencia de las lenguas extranjeras en los tres primeros años del nivel primario. Mórtola y Montserrat (2021) muestran que luego de la sanción de la Ley de Educación Nacional en 2006, un total de diez provincias que no tenían producción curricular para el primer ciclo del nivel primario elaboraron diseños curriculares para esos grados. En claro contraste con este desarrollo, previamente a

---

<sup>4</sup> No se cuentan con guarismos que permitan dimensionar la falta de docentes titulados para la cobertura de cargos. Sin embargo, diversas notas periodísticas provinciales advierten sobre dicho fenómeno. Se comparten a continuación links que direccionan a algunas de ellas: <https://www.eldia.com/nota/2023-3-6-4-25-11-faltan-docentes-de-ingles-e-informatica-en-colegios-la-ciudad> (El Día de la ciudad de La Plata), <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/el-puesto-clave-con-alta-demanda-laboral-en-educacion-para-el-que-no-se-consiguen-suficientes-nid20092022/> (Diario La Nación)

la sanción de la mencionada ley solo la CABA y Chaco contaban con producción curricular para los primeros grados de primaria y políticas de ampliación de la cobertura de enseñanza del inglés en estos grados de la educación pública (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento [CIPPEC], 2007). Parece haberse producido entonces un proceso de ímpetu de producción curricular derivado de la obligatoriedad de la enseñanza de las lenguas extranjeras explicitada en la LEN (2006). Cabe señalar que la producción de diseños para el ciclo no constituye una garantía cierta de que todos los alumnos de las escuelas públicas de esas provincias aprendan alguna lengua extranjera. Sin embargo, es una señal clara de la incorporación en la agenda educativa provincial de la necesidad de generar políticas que tiendan a crear cargos en las escuelas primarias para su enseñanza en los primeros grados, y, a su vez, de asumir posicionamientos específicos acerca de qué lenguas priorizar y desde qué enfoques enseñarlas.

No está demás señalar que esos profesores titulados tienen otras posibilidades laborales, tales como la enseñanza en academias privadas, clases particulares y otros circuitos formativos que exceden al sistema educativo formal. En el caso específico de las lenguas extranjeras, no debe desestimarse que estas constituyen un bien culturalpreciado que es demandado por las sociedades contemporáneas, y del que los individuos hacen un uso marcadamente instrumental. De esta forma, el estado invierte en la formación de docentes, muchos de los cuales terminan optando luego por no trabajar en el sistema educativo. En esta área del conocimiento, puede afirmarse que dichas oportunidades constituyen un “punto de fuga” que amerita ser considerado como un problema significativo para la cobertura de cargos, especialmente en la educación pública.

Asimismo, dicha ausencia de profesores titulados de otras lenguas extranjeras obstaculiza la implementación de la política de las escuelas secundarias con orientación en lenguas extranjeras. Según la LEN, la educación secundaria se divide en un ciclo común a todas las orientaciones y un ciclo orientado de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. La PBA aprueba a través de la Resolución N° 3.828/09 el marco general para el ciclo superior, y luego los diseños curriculares para la Escuela Secundaria Orientada, que incluye la orientación en lenguas extranjeras. En toda la provincia hay 59 escuelas públicas de este tipo y no existe evidencia de que alguna escuela privada haya elegido esta orientación (Mórtola et al., 2024). En el ciclo orientado de lenguas extranjeras hay tres niveles de inglés, tres de francés y tres de portugués o italiano. Además, se incluyen dos asignaturas denominadas “Estudios interculturales en Inglés I y II” que proponen un abordaje interdisciplinario (desde la literatura, la historia, la geografía u otras materias posibles) con el objetivo de establecer un diálogo entre culturas. De lo antepuesto, se torna evidente que la carga horaria total de francés, italiano y portugués es imposible de cubrir con los escasos profesores titulados, quienes deberían distribuirse en 59 escuelas secundarias que se encuentran situadas en diversas localidades de la vasta geografía de la provincia.

Se ha hablado en este apartado de lenguas extranjeras en general. No obstante, se aprecia claramente en los datos presentados que el inglés es hegemónico en la provincia de Buenos Aires. Con el marginal número de egresados de portugués y francés no existe posibilidad alguna de concretar las aspiraciones plurilingües predominantes en la actualidad. El anhelo del plurilingüismo en la educación se observa en la normativa nacional de las últimas dos décadas, en ciertas políticas impulsadas desde los acuerdos alcanzados en el Consejo Federal de Educación, en los documentos elaborados desde el Ministerio de Educación de la Nación y en las voces de la mayoría de los actores que han participado en políticas educativas vinculadas con las lenguas extranjeras en el sistema educativo. El desarrollo hegemónico de los profesorado de inglés en la provincia de Buenos Aires, particularmente desde la transferencia de los servicios educativos en 1991, se ha robustecido a través de una política constituida por defecto que contrarresta en la práctica las posibilidades de concreción de políticas lingüísticas plurilingües (Fernández, 2009).

Si bien las universidades participan de manera aún tangencial en la formación de docentes de lenguas extranjeras, es alentador que algunas de las situadas en el conurbano hayan comenzado en los últimos años a formar profesores de inglés. UNAHUR y UNPAZ cuentan en la actualidad con sus primeras cohortes y la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) aprobó en 2022 el proyecto para la creación de su profesorado de inglés<sup>5</sup>.

## Discusión

Una primera cuestión para mencionar es el incumplimiento normativo de parte de la provincia de Buenos Aires de la enseñanza de al menos una lengua extranjera en la totalidad del nivel primario, establecida por la Ley de Educación Nacional (2006) en su artículo 87, ya que la provincia enseña inglés solamente a partir de cuarto año del nivel primario. Se hipotetiza entonces que dicho incumplimiento se relaciona de manera compleja con una serie de cuestiones que se abordarán a continuación.

Por un lado, la política pública de crecimiento de los IFD en lenguas extranjeras no parece ser el resultado de una política pública planificada, sino más bien, de la constitución de una por defecto (Fernández, 2009). Como se ha mencionado, se verifica que la expansión de los IFD terciarios no universitarios se acelera a partir de la transferencia de los servicios de formación docente a las provincias en 1992, como parte de una tendencia general que se produce a nivel nacional (Mórtola y Montserrat, 2019). Por otro lado, el crecimiento de dichas instituciones se hegemoniza claramente en torno al inglés. En la actualidad, el 97,4 % de los profesorados terciarios no universitarios de lenguas extranjeras son en inglés, de un total de 77 institutos. A pesar de haberse constituido una hegemonía casi absoluta, puede hipotetizarse que el número de egresados de estos institutos no es suficiente para la cobertura de cargos de una provincia con las características geográficas y poblacionales como es la de Buenos Aires. La reciente sanción de la Disposición Provincial 109/22 de pruebas de idoneidad sugiere que este es el caso. Este artículo sostiene que la baja terminalidad mostrada en el egreso de docentes de inglés durante el período 2012-2019 denota que este es un problema real, que incluso atenta contra la expansión del inglés desde primer año de la escuela primaria, si la provincia decidiera avanzar con esta política. Dicho problema de cobertura de cargos se agrava aún más cuando se considera que los profesionales de lenguas extranjeras poseen otras oportunidades laborales por fuera de los niveles básicos de la educación, oportunidades a las que hemos caracterizado como “puntos de fuga” para el sistema educativo.

Aunque es imposible establecer correlaciones causales acerca de cómo se arriba al presente estado de situación en la formación docente inicial de lenguas extranjeras en la provincia (léase principalmente en inglés), sí se ha intentado a lo largo de este artículo ilustrar las características actuales de la formación docente en lenguas extranjeras, que incluye a la formación terciaria no universitaria (77 profesorados) y a la aparición de la incipiente formación universitaria (7 profesorados). En ambos subsistemas, la educación pública juega un rol central, y esto puede observarse especialmente en los municipios del interior bonaerense de escasa densidad poblacional, especialmente en aquellos menores a 50.000 habitantes. Allí, la presencia del estado suple la ausencia del sector privado, regido por las demandas del mercado. Asimismo, se ha mostrado que el estado privilegia la creación de IFD que hacen uso de una economía de escala, especialmente aquellos que asocian a un profesorado de lenguas extranjeras con otras carreras (entre 1 a 8 profesorados más).

Finalmente, cada una de estas cuestiones nos muestra indicios o señales indirectas acerca de la importancia relativa que el estado de la provincia le asigna a la enseñanza de las lenguas extranjeras. A modo de ilustración, el Diseño Curricular para la Educación Primaria (2018), de 433 páginas, dedica solo 14 de ellas al inglés. Por otro lado, la Educación Artística, en sus diferentes formas, ocupa 60 páginas y la

---

<sup>5</sup> En el año 2021 egresaron de UNAHUR las cuatro primeras egresadas de este profesorado: <https://aulaabierta.unahur.edu.ar/index.php/2021/12/10/un-circulo-absolutamente-virtuoso/>

Educación Física, 56. Estos campos han sido tradicionalmente considerados como formas complementarias de las disciplinas que se consideran centrales dentro del currículum escolar: las prácticas del lenguaje (54 páginas), las matemáticas (82 páginas), las ciencias naturales (58 páginas) y las sociales (56 páginas). De esta forma, las escasas 14 páginas dedicadas al inglés sugieren que este se encuentra simbólicamente en las márgenes del currículum escolar, y, por lo tanto, alejado marcadamente de la centralidad de la agenda educativa, al menos en el plano curricular. Otro indicio preocupante de dicha marginalidad puede observarse en el hecho de que no cuenta con una Dirección Provincial, como sí lo hacen las ya mencionadas Educación Artística y Física.

Asimismo, si se considera que desde hace décadas la literatura sobre aprendizaje temprano de lenguas (Nikolov y Djigunović, 2006; Nikolov, 2009; Banfi, 2010) confirma la importancia de introducir su enseñanza en los estadios más tempranos posibles, puede afirmarse entonces que su aprendizaje a partir de cuarto año de la escuela primaria se torna necesariamente tardío. El ya mencionado incumplimiento normativo de la LEN (2006) no solo delata la falta de perspectiva estratégica del estado provincial en relación con las lenguas extranjeras y su aprendizaje temprano, sino que también atenta contra la democratización de un área de conocimiento signada fuertemente por condicionamientos socioeconómicos. Para terminar, en el siglo XXI, tal como señala Calvet (2005), el equipamiento lingüístico básico para la ciudadanía requerirá de individuos con, al menos, capacidades trilingües, tanto por cuestiones identitarias, como de ciudadanía y de desarrollo profesional. La economía del conocimiento demandará estas habilidades en forma creciente y acelerada para un número cada vez mayor de personas. Y algo que es central rescatar: para muchos de los estudiantes de la provincia, el acceso a las lenguas extranjeras sólo puede realizarse necesariamente en la escuela pública debido a las restricciones socioeconómicas para su acceso. Parecerían existir indicios entonces de que las políticas en lenguas extranjeras en la provincia de Buenos Aires se encuentran a la deriva. Se espera entonces que este artículo contribuya a repensar el rol que las lenguas extranjeras están llamadas a jugar en las políticas educativas y en la educación pública de la provincia.

## Referencias

- Aguerrondo, I. y Vezub, L. (2011). Las instituciones terciarias de formación docente en Argentina. Condiciones institucionales para el liderazgo pedagógico. *Educación*, 47(2), 211-235. <https://raco.cat/index.php/Educacion/article/view/248534>
- Banfi, C. (2010). *Los primeros pasos en las lenguas extranjeras. Modalidades de enseñanza y aprendizaje*. Noveduc.
- Calvet, L. J. (2005). Globalización, lenguas y políticas lingüísticas. *Sinergie Chili*, 1, 1-12.
- Charovsky, M. M. (2024). La formación de las subjetividades docentes en relación con el territorio: Una dimensión (hasta ahora) poco visibilizada de la formación docente. En Birgin, A. (Comp.), *Formación de docentes de escuela secundaria: reconfiguraciones en la Argentina del siglo XXI* (137-180). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento. (2007). *La enseñanza universal de lenguas extranjeras*.
- Ciro, G. y Gottardi, G. (2009). El Diseño Curricular de inglés de Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires. Estudio de Caso: su implementación en Escuelas de Gestión Estatal y Privada. UDESA.
- Davini, M. C. (2005). *Estudio de la calidad y la cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en Argentina*. Ministerio de Educación.
- Fernández, D. (2009). El inglés en Europa: origen y consolidación de una lengua franca. *Odisea*, 10, 57-69. <https://doi.org/10.25115/odisea.v0i10.194>
- Instituto Nacional de Formación Docente. (2014). *La formación docente en cifras. Argentina 2014*. Ministerio de Educación.

- Mórtola, G., Anselmo, G. y Montserrat, M. (2024). Las lenguas extranjeras en cuatro municipios del conurbano bonaerense: ¿una demanda de conocimiento satisfecha por el mercado? En Narodowski, P. y Chiappe, D. (Comps.), 3ras. *Jornadas de Investigación UNAJ: investigaciones interdisciplinarias en el territorio en el actual contexto* (840-863). Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- Mórtola, G. y Montserrat, M. (2019). La formación de docentes de lenguas extranjeras en la Argentina: aportes para la construcción de un espacio de debate necesario. *Revista Itinerarios Educativos*, (12), 15-34. <https://doi.org/10.14409/ie.voi12.8821>
- Mórtola, G. y Montserrat, M. (2020). El sistema universitario argentino y la formación profesional en lenguas extranjeras: los profesorado, traductorados y licenciaturas. *Revista Ucronías*, 1, 99-120. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.3859139>
- Mórtola, G. y Montserrat, M. (2021). Las políticas normativas en lenguas extranjeras: las leyes nacionales, provinciales y los diseños curriculares (1993-2020). *Alquimia Educativa*. 8(1), 65-66. <http://editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/Alquimia/n%208%20vol-1.htm>
- Nikolov, M. y Djigunović, J. M. (2006). *Recent research on age, second language acquisition, and early foreign language learning*. Cambridge University Press.
- Nikolov, M. (2009). *Early Learning of Modern Foreign Languages: Processes and Outcomes*. Multilingual Matters.
- Southwell, M. y Boulan, N. (2019). Política de formación docente en la provincia de Buenos Aires (2004-2007): curriculum, horizontes formativos y praxis política. *Revista Estado y Políticas Públicas*, 7(13), 61-82. <http://hdl.handle.net/10469/15845>
- Vezub, L. (30 de junio – 1 de julio de 2022). La política de formación permanente en la provincia de Buenos Aires (2016-2019). Las ambigüedades en la implementación del PNFP. 1ras Jornadas Nacionales de Investigación y Formación Docente en Argentina. UBA, Buenos Aires, Argentina. <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/JNIFD/IJNIFD/paper/view/7712>