

ATENEO

educativo

Conquistas e
incomodidades de
un tema recurrente:
la formación docente.

● Condiciones laborales

● Tiempo

● Trayectoria

● Carrera docente



Editoras Responsables

Fernanda Cecilia Perez

Claudia Marcela Segretin

Directora Pedagógica

Fernanda Cecilia Perez

Directora Editorial

Claudia Marcela Segretin

Especialistas invitados en este número

Prof. Mónica Rodríguez Sammartino,

Lic. Laura Cecilia Pérez

Prof. Carla Mancuso

Prof. Marcos Longhi

Lic. Adriana Donzelli

Lic. Paula Andrea Meschini

Lic. Silvia Lucifora

Diseño Gráfico

Lic. Jorgelina Huder

huderjorgelina@gmail.com

Ateneo educativo es una publicación pedagógica trimestral de distribución gratuita entre los agentes de las escuelas municipales de nivel inicial, primario, secundario y del I.S.F.D. Almafuerde. Año 4, Nro.10 / Septiembre de 2015.

Oficina: Vicente López y Planes 2465,

Mar del Plata

Buenos Aires - Argentina

Tel/Fax (0223) 479-2780

ateneoeducativo@mardelplata.gob.ar

Registro de propiedad intelectual

(soporte digital) en trámite

ISSN 2451-5957

Municipalidad de General Pueyrredon

Autoridades

Intendente:

Gustavo Pulti

Secretaria de Educación:

Mg. Mónica Rodríguez Sammartino

Director General de Planificación Educativa

y Formación Docente:

Prof. Manuel Paz

Equipo de conducción

Directora de Educación:

Prof. Silvia di Filippo

Supervisora Nivel Inicial: *Prof. Virginia Fueyo*

Supervisora Nivel Primario: *Graciela Battilana*

Supervisora Nivel Secundario: *Prof. Viviana Salas*

Supervisora Modalidad Formación Profesional

y Nivel Superior: *Prof. Susana Vidal*

Supervisora Modalidad Psicología Comunitaria

y Pedagogía Social: *Lic. Adriana Giaquinta*

Secretarías técnicas

Nivel Inicial: *Alejandra Bocchetto*

Nivel Primario: *Estela Gómez*

Nivel Secundario: *Silvia Zurita*

Modalidad Formación Profesional y Nivel

Superior: *Emma Cazzaro*

Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía

Social: *a cargo Alejandra Bocchetto*

Coordinadora Educación No Formal: *Griselda de*

Francisco

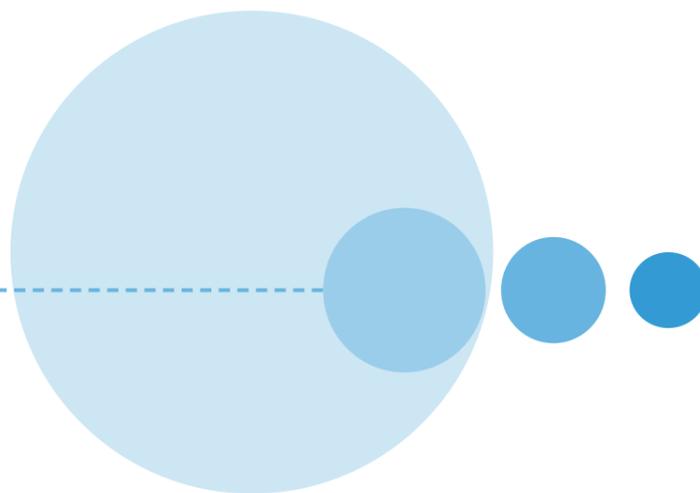
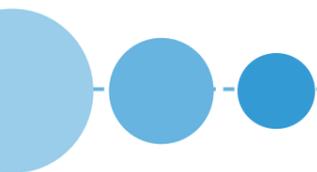
Directora del Instituto Superior de Formación

Docente Almafuerde y de la Editorial

Almafuerde: Prof. Alicia Braña

Sumario

LA PREVIA	5	<i>Una piedra en el estanque</i>
PERSPECTIVAS	7	Por Mónica Rodríguez Sammartino, Secretaria de Educación del Partido de General Pueyrredon Por Lic. Laura Cecilia Pérez, Profesora del ISFD Almafuerde y capacitadora Por Prof. Carla Mancuso, Prof. EP e integrante del Centro de Graduados Almafuerde Prof. Marcos Longhi, Prof. EP e integrante del Centro de Graduados Almafuerde Por Lic. Adriana Donzelli, Secretaria Adjunta Sadop Por Lic. Paula Andrea Meschini, Secretaria Académica de la UNMDP y Lic. Silvia Lucifora, Coordinadora de los Proyectos de Formación de la UNMdP.
INTERSECCIONES	17	<i>Del círculo vicioso al círculo virtuoso</i>
ARRIBOS PROVISORIOS	29	
HOJAS DE RUTA	31	
PRÓXIMA ESTACIÓN	32	



La Previa

Una piedra en el estanque

Antes del receso escolar de invierno pasado, en el marco de la celebración de los 50 años de la educación municipal, se llevaron a cabo algunas acciones de formación docente continua. Entre ellas, la conferencia para directivos de Sergio Lesbegueris titulada “*La gestión en tiempos alterados*”. En esa conferencia, el antropólogo declaraba la necesidad de generar espacios para frenar la inercia escolar y pensar, en forma conjunta, la realidad, sin clichés y sin obviedades. Y nos parece que de eso se trata. Hacemos Ateneo educativo en el intento de encontramos a pensar con otros, a intercambiar saberes, a interrogarnos, a revisar las propias certezas. Nos proponemos, simplemente, generar la ocasión de hacer un alto en la vorágine de la tarea para repensar aquello que nos inquieta, a la luz de los aportes de múltiples miradas.

A veces, las palabras de los ateneístas en el marco de la discusión constituyen una invitación a seguir pensando, una vez que se cierra el ateneo. Otras veces -como en este número-, son también las acciones y abstenciones las que nos invitan a seguir pensando y relanzan interrogantes.

En su *Gramática de la Fantasía*, a propósito del impacto que una palabra tiene en la mente del sujeto, Gianni Rodari propone la metáfora de la piedra en el estanque. Dice: “*Una piedra arrojada a un estanque provoca ondas concéntri-*

cas que se expanden sobre su superficie, afectando su movimiento, a distancias variadas, con diversos efectos, a la ninfa y a la caña, al barquito de papel y a la canoa del pescador. Objetos que estaban cada uno por su lado, en su paz o en su sueño, son como llamados a la vida, obligados a reaccionar, a entrar en relación entre sí. Otros movimientos invisibles se propagan hacia el fondo, en todas direcciones, mientras la piedra se precipita removiendo algas, asustando peces, causando siempre nuevas agitaciones moleculares. Cuando toca fondo, agita el lodo, golpea los objetos que yacían olvidados, algunos de los cuales son desenterrados, otros, a su vez, son tapados por la arena.”

Esta imagen y la explicación de Rodari ayudan a pensar en el tópico de este ateneo que, más que nunca, interpela a los ateneístas, dado que son, en alguna medida, sujeto y objeto de la conversación. Hablar de la formación docente continua inevitablemente conduce a revisar la propia trayectoria; a rememorar las distintas circunstancias en las cuales se desempeñaron roles diversos -a veces como asistente a una instancia formativa, otras veces como docente a cargo de la misma y siempre un hito en el desarrollo profesional-

Poner en discusión, en este número 10 de Ateneo educativo, los alcances y limitaciones de la formación docente continua, los avances que hemos transitado a partir de la Ley Nacional de Educación

y las cuentas que aún nos quedan pendientes es, sin dudas, una piedra en el estanque. Porque es preciso ir hasta el fondo y desenterrar algunas cuestiones olvidadas para pensarlas, no en medio de un oleaje ligero y errático, sino en la serenidad de un estanque y la armonía de sus ondas concéntricas.

Pero constituye, además, una piedra en el estanque, por el modo como el movimiento de las ondas concéntricas sobre esa superficie aparentemente armoniosa de la escuela y las instituciones que la acompañan en la tarea educativa afectó en puntos variados, con diversos efectos. Por primera vez, desde que se edita Ateneo educativo, algún invitado se cuestionó la pertinencia o la conveniencia de su participación para discutir sobre el tema del ateneo. Tratándose de un tema que nos concierne a todos los docentes, no importa qué función estemos desempeñando -porque, justamente, la formación docente es un proceso continuo- a algunas de las personas convocadas no les resultó claro en qué medida sus opiniones, las ideas y conceptos construidos en torno a esta cuestión, podían resultar valiosas en el intercambio con otros profesionales. Varios declinaron la invitación o desistieron a último momento o, directamente, cancelaron la comunicación que se había establecido, sin mediar palabra.

Nuestra invitación, como siempre, intentó que todos los sectores estuvieran

representados (el aula, las instituciones oferentes, los “capacitadores”, los “capacitados”, sindicatos, inspección, supervisión). Sin embargo, la discusión se llevó a cabo sólo entre quienes creyeron que el tema es valioso y que ponerlo sobre la mesa para pensar en forma conjunta es posible y, más aún, necesario.

Este número no sólo es atípico por estas situaciones que se suscitaron sorpresivamente, otorgándonos aún más interrogantes para la discusión, sino también por los insumos que decidimos utilizar como punto de partida. Habitualmente, el caso se recoge en forma de narrativa a partir de la observación de una escena escolar; otras veces -como en el número anterior-, con un texto que recoge información provista por un proyecto, enriquecida por los datos aportados en entrevistas. El tema que nos convoca no era fácil de registrar para presentar como punto de partida de la discusión. Se nos ocurrió, entonces, proponer una serie de preguntas, a modo de encuesta, para que los ateneístas respondieran y, de ese modo, que las voces de los participantes, plasmadas en esas respuestas, fueran a la vez, *Punto de partida y Perspectivas*.

Las preguntas invitaban a la reflexión y el análisis. Requerían tomarse un tiempo para organizar las ideas que cada uno había ido forjando a lo largo de su trayectoria docente.

La primera pregunta, apuntaba a una cuestión que parece más superficial, o de forma, pero que nos resultaba interesante para entender el paradigma desde el cual estamos pensando esta problemática. La pregunta era *¿Qué implicaría la Formación Docente Continua y en qué se diferenciaría de la capacitación y de la actualización docente?* Aclarábamos en el documento que la respuesta podía apoyarse en la normativa y la legislación, pero nuestro interés apunta-

ba al análisis particular de cada ateneísta desde el rol que desempeña y a partir de su propia experiencia.

La segunda pregunta intentaba entrar de lleno al análisis de la multiplicidad de dispositivos de formación continua que están disponibles para los docentes. Preguntábamos: *¿Cuáles son los dispositivos y/o políticas de Formación Docente Continua que, según su entender, tienen mayor impacto en la escuela?* Con esta pregunta no pretendíamos recoger datos cuantitativos, ni cifras estadísticas, ni verdades definitivas, sino apreciaciones desde los diferentes niveles de concreción curricular y desde las diversas instituciones vinculadas con la formación docente.

El tercer ítem no era una pregunta, sino una consigna que pretendía relevar la multiplicidad de factores que conforman el complejo entramado de la formación docente. Pedíamos: *Comente su percepción acerca de algunas tensiones que atraviesan la Formación Docente Continua*. Nos parecía que ciertas tensiones son obvias, en tanto surgen en cualquier conversación en sala de maestros (acceso, acreditación, puntaje, impacto, carrera docente, etc.). Nos interesaban esas, por supuesto, pero también las otras, las que se manifiestan de modos más sutiles, pero resultan altamente condicionantes del impacto de la capacitación en la calidad educativa.

Finalmente, pedíamos que cada ateneísta compartiera una experiencia personal que, por alguna razón, resultara memorable en su trayectoria.

Las respuestas a estos ítems son las que pueden leerse en la sección que sigue.

Esperamos que la discusión llegue, con diversos efectos, a la *ninfa* y a la *caña*, al *barquito de papel* y a la *canoas del pescador*.

Perspectivas

Mónica Rodríguez Sammartino es actualmente Secretaria de Educación del Partido de General Pueyrredon. Ocupó el cargo de Subsecretaria en la misma dependencia del 2007 al 2011. Es Profesora de Inglés y Magíster en la enseñanza de Inglés como lengua extranjera (Universidad de León). Es investigadora del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) y ha sido invitada a disertar en distintos puntos de nuestro país y en el extranjero, en el área de lenguas extranjeras. Ha integrado jurados en institutos superiores de la provincia de Buenos Aires. Ha diseñado diversos proyectos de articulación, que se implementan actualmente en la Educación Municipal. Fue presidenta de la Asociación Marplatense de Profesores de Inglés por 10 años. Entre 1996-2006 se desempeñó como capacitadora en la Red de Formación Docente Continua. Fue coordinadora del Departamento de Inglés en establecimientos educativos locales. Hasta 2011, se desempeñó como docente en el Instituto Superior de Formación Docente N° 32.



La implementación de la Ley de Educación Nacional en el año 2006 marcó un antes y un después en la historia educativa de nuestro país. Además de hacer explícito el derecho a la Educación, de hacer evidentes otros sentidos de la escuela, como los vínculos con el mundo de la cultura y lo político, la posibilidad de la incorporación de los jóvenes al mundo del trabajo, la construcción de un lugar de pertenencia donde pueda prevalecer la idea de lo colectivo, esta ley plantea una nueva agenda educativa para potenciar una formación y una organización del trabajo docente que se mueva al ritmo del Siglo XXI. Este es uno de los desafíos más importantes de cualquier política educativa.

Para desplegar estas palabras en un tono más personal, no recuerdo otro momento en nuestro país, desde que comenzara a ejercer la docencia en la década del 80, en el que se hayan diseñado e implementado propuestas de formación docente como las que se vienen desarrollando en estos últimos años. Desde Diciembre de 2007,

en que iniciáramos nuestra gestión, en la Secretaría de Educación Municipal hemos actuado en concordancia con los gobiernos nacional y provincial y son muchas las experiencias que se vienen desarrollando satisfactoriamente en este campo.

En el año 2008 realizamos un diagnóstico sobre la formación docente, en el que se verificó qué se hacía y qué faltaba hacer y se identificaron situaciones que requerían intervención, por ejemplo, articulaciones sistemáticas entre niveles, conocimiento del diseño curricular, nuevos planteos frente a la implementación de la escuela secundaria obligatoria y la organización de una política integral con los institutos de Formación Superior, acorde con los contextos locales.

Como resultado de este análisis, a nivel local, tomamos la decisión de sostener y fortalecer la continuidad de los cursos docentes, en la convicción de que acceder de esta manera a los cargos de base y jerárquicos transforma la formación docente y mejora la calidad educativa. También organizamos los

trayectos específicos de formación de directivos, una línea prioritaria a lo largo de nuestra política educativa. El área de Supervisión Municipal, con encuentros mensuales con los directivos, intenta mejorar el funcionamiento institucional y los procesos de investigación generados en la práctica cotidiana. Reposicionamos la formación docente al crear el área de Extensión y fortalecer el área de Investigación del Instituto Superior de Formación Docente. De allí surgió una batería de cursos, como producto de los proyectos de investigación, otros sugeridos por directivos y docentes y otros se originaron desde la Secretaría de Educación.

Los Encuentros Bianuales de Saberes Municipales, que comenzaron en el año 2010, convocan, desde la Dirección de Educación, a docentes de todos los niveles, para compartir experiencias que rompan con el aislamiento, que construyan una identidad colectiva, que nos ayuden a ser parte de lo innovador y, pensando juntos, poder encontrar el sentido a nuestra tarea.

Para acompañar a directivos y docentes creamos el área de Educación Social, que coordina las políticas educativas en espacios no escolares; la coordinación de la Formación Docente, a cargo de seleccionar y supervisar los cursos de capacitación y actualización; el área de tecnologías educativas, con referentes que visitan las escuelas de todos los niveles para dar soporte pedagógico y técnico; la coordinación del Departamento de Inglés, donde se producen materiales didácticos; el área de Promoción Cultural, para fortalecer la identidad y pertenencia a nuestra ciudad.

Todos los dispositivos y políticas mencionados tienen impacto en la escuela y en la calidad de la enseñanza que se brinda. Lo que surge es que los docen-

tes aprecian, por un lado, lo que se aplica rápidamente en la práctica (uso de aulas digitales), pero por otro, hay otra mirada que va más allá de lo escolar propiamente dicho. Para muchos, la formación docente tiene que ver, en un sentido más amplio, con cómo se constituyen las personas como sujetos, cómo se apropian de experiencias donde lo educativo incide significativamente, pero no en forma exclusiva.

En cuanto a los términos, la “formación continua o permanente” parecería ser más abarcativa: dentro y fuera de la escuela y dentro y fuera de uno mismo; implica formarnos a lo largo de toda nuestra vida profesional, investigar, leer, seguir estudiando, hacer un postgrado, un postítulo, experiencias que agreguen valor a la tarea docente, que profesionalicen nuestro trabajo, que lo resignifiquen. El término “capacitación” tiene una impronta más disciplinar y suele tomar la forma de cursos, talleres, conferencias, encuentros docentes. La “actualización” da la idea de conocimientos que se tienen y hay que renovar, ponerse al día, por ejemplo, en aquellos temas donde el cambio es más vertiginoso, como es el caso de las tecnologías de la información y la comunicación, los nuevos abordajes pedagógicos o los cambios en los diseños curriculares.

Desde el Ministerio de Educación de la Nación y en el marco de la nueva Ley de Educación, se han tomado decisiones cruciales, como la creación del Instituto Nacional de Formación Docente. Actualmente, se implementa el Plan Nacional de Formación Permanente, cursos online, entornos virtuales, la capacitación para el Programa Conectar Igualdad y para el uso de las aulas digitales, superando lo que fue la capacitación de los 90, desarticulada, inconexa, con accio-

nes aisladas en un sistema fragmentado, que apuntaba a hacer carrera docente, pero que no logró modificar o mejorar ni el trabajo docente ni la producción de saberes sobre la enseñanza en sí.

Las tensiones van más allá de la formación docente, son inherentes y son el resultado del contexto, de las situaciones individuales y colectivas, de los vínculos sociales del poder, del trabajo, de los afectos. Hay muchas tensiones, pero hay una tensión que es permanente (igual que la formación) que es entre lo que es estable y lo que cambia, entre lo que se quiere conservar y lo que se quiere innovar, lo que mantenemos de lo viejo y lo que incluimos de lo nuevo. Como consecuencia de esto y teniendo en cuenta que la educación es un proceso con intencionalidad, la formación permanente debe ayudarnos a comprender los saberes inestables propios de este tiempo, debe involucrar una intencionalidad que atraviese estas tensiones, que nos ayude a construir experiencias nuevas, que nos ayude a superar y a trascender la visión instrumental *per se*, de lo escolar. Hay que convivir con las tensiones, porque son ellas las que nos marcan lo que está pasando. Las tensiones nos enfrentan a lo cómodo y conocido y nos obligan a asumir nuevas miradas. Lo que hace que nos enfrentemos con lo desconocido, con la incertidumbre, con la falta de certezas, permite saberes nuevos.

Es importante que incorporemos a la formación docente las culturas contemporáneas, la reflexión sobre los cambios familiares y sociales, las TICs, la construcción de la ciudadanía y la alfabetización audiovisual para abordar los actuales desafíos de la Educación

En Argentina, hay 1.122 institutos de formación docente, 61 universidades con profesorado, 225.000 jóvenes quieren

ser docentes. Necesitamos una docencia comprometida con la igualdad de oportunidades, que pueda comprender la complejidad social y cultural, para que la escuela encuentre su lugar.

Compartiré una experiencia personal en la escuela rural del paraje Santa Marta. Año 2004. Voy en ómnibus rumbo al ISFD N° 32, de Balcarce, donde trabajo en el Profesorado en Inglés, 2do. año, espacio “Inglés y su enseñanza”. Pasamos por el paraje Santa Marta, suben los chicos de una escuela rural. Me entero que no tienen Inglés porque es una escuela integrada, 11 chicos entre 6 y 12 años, una docente: la directora, que es además maestra, auxiliar, orientadora ¡todo junto!

Al llegar al instituto, les propongo a mis estudiantes hacer las prácticas en la escuela rural, me miran sin entender mucho, enseñar a chicos de distintas edades, algunos no saben leer, intereses variados... En ese momento los diseños curriculares no incluían la práctica profesional desde 1er. año, como tampoco recomendaban la diversidad de comunidades educativas para realizar la misma. Plantean por dónde empezar y les propongo ir a la escuela y hablar con los chicos y después de conocerlos, pensar todos juntos qué hacer. Vamos. Charla distendida. No hay resistencias porque no hay esquemas pre-establecidos. Pero mis alumnos preguntan: “¿Qué onda?”. Y respondo: “Actúen con libertad, escuchen, estén alertas, queremos descubrir qué les gusta, qué les interesa”. Finalmente, una respuesta simple pondría en marcha dispositivos pedagógicos complejos.

Llegó el día. ¡Qué bueno lo que pasó! Cada uno de mis estudiantes desplegó su estilo, mostró su esencia, puso en marcha diferentes mecanismos. Los reconocí a todos y cada uno de ellos. Ahí

estaba la diversidad. No hubo estructuras preconcebidas. Me di cuenta de lo importante de militar el respeto hacia nuestros alumnos, de predisponernos a que las cosas te pasen y que eso que te pasa, te forme y te transforme, como diría Larrosa. Yo creí que los estaba formando y me formaron ellos a mí.

Esta experiencia permitió que mis estudiantes pudieran poner en acciones sus ideas y sus sentimientos. La consigna era la misma, pero la manera en que cada uno lo sintió y pensó, fue diferente y singular.

Qué bueno sería poder formar a los docentes para que la experiencia de enseñar tuviera siempre “algo de primera vez, algo de sorprendente” (¡de nuevo Larrosa!). Esto fue lo que me pasó.



Laura Cecilia Pérez es Profesora y Licenciada en Historia por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Ha realizado la Diplomatura de Postgrado en Currículo y Prácticas Escolares en Contexto, FLACSO-Argentina. Es docente de las cátedras Didáctica de las Ciencias Sociales II y del Ateneo de Ciencias Sociales de la Carrera de Profesorado en Educación Primaria en el Instituto Superior de Formación Docente Municipal Almafuerte. También es docente de las cátedras Didáctica de las Ciencias Sociales I, Taller de Ciencias Sociales y Ateneo de Naturaleza y Sociedad de la Carrera de Profesorado en Nivel Inicial en el Instituto Superior de Formación Docente N° 19. Dicta cursos de capacitación y de extensión organizados por la Secretaría de Educación de la Municipalidad de General Pueyrredon. Formó parte del Equipo Técnico Regional del Área de Ciencias Sociales, Nivel Primario y Nivel Inicial, de la Dirección de Capacitación de la DGCyE.

Me resulta muy interesante pensar en estos conceptos, que muchas veces se utilizan como si fueran sinónimos, desconociendo sus significados e implicancias. Por capacitación docente, entiendo las acciones que les permiten a los docentes ser aptos, estar habilitados para enseñar. En cambio, la actualización docente, hace referencia a acciones destinadas a renovar o completar aspectos de la formación inicial frente a los cambios que el sistema educativo demanda, por ejemplo el uso de las TICs. Se podría agregar, el perfeccionamiento docente, que serían las acciones para profundizar conocimientos brindados durante la formación inicial. Todos apuntan al mejoramiento de la formación docente de base, considerándola deficitaria o desactualizada.

Las capacitaciones o los perfeccionamientos docentes suelen brindarse bajo la modalidad de cursos, dictados por instituciones públicas o privadas, en general se dan de manera aislada, inconexa y los docentes deciden realizarlos según: sus gustos, por el puntaje o por

que desde la institución educativa en la cual trabajan se lo demandan. Muchas veces estos cursos son pagos y suelen realizarse en horarios extraescolares. En cambio, la Formación Docente Continua, implica acciones que se extienden en el tiempo, que están relacionadas entre sí, que siguen un recorrido previamente planificado. La FDC refiere a que la profesión docente implica una constante innovación pedagógica y didáctica en consonancia con los cambios sociales, políticos, económicos, culturales, tecnológicos que afectan a la escuela. En base a mi experiencia, los dispositivos de Formación Docente Continua que tienen mayor impacto son aquellos que surgen como demanda de la institución frente a alguna problemática o necesidad, en los que participa el equipo directivo y docente trabajando de manera horizontal y construyendo espacios de reflexión institucional sobre las prácticas docentes concretas.

Como parte del Equipo Técnico Regional del área de Ciencias Sociales para nivel Inicial y Primario, he participado en

numerosas Asistencias Técnicas Pedagógicas¹, siendo éstas un dispositivo, a mi entender, muy pertinente ya que es una intervención contextualizada y que busca poner en tensión aspectos naturalizados en la institución educativa, generando propuestas superadoras de la situación inicial y que surgen del acuerdo entre los diversos actores que forman parte del ámbito de intervención². Al pensar en las tensiones que atraviesan la FDC, en primer lugar, se me presentan los comentarios que suelen realizar los padres cuando se enteran de que hay jornadas docentes: “Este jueves no hay clases porque hay ‘perfeccionamiento’ docente, que pérdida de tiempo, los docentes se juntan para tomar mate.” En segundo lugar, he sentido que en algunas instituciones aprovechan la jornada libre de alumnos para resolver distintas cuestiones: sobre boletines, la organización de algún acto escolar, para que el directivo informe sobre aspectos administrativos, etc. Estos ejemplos, llevan a pensar, por un lado, en el desconocimiento de

las acciones que implican las jornadas de FDC. Por el otro, la necesidad de un espacio compartido por los equipos escolares en el cual se puedan resolver cuestiones que van más allá de las actividades cotidianas escolares. Ejemplos que remiten a las tensiones que atraviesan la FDC, como son el tiempo y los momentos dedicados a tal fin. En general, las instancias de FDC se planifican como jornadas, que en los últimos años se vienen realizando en servicio, ya sea en el período previo al comienzo de las clases, durante el ciclo lectivo, con interrupción de clases o en diciembre. En cualquiera de estos momentos las acciones de FDC se presentan como un corte, una interrupción ya sea para el dictado de las clases (con los perjuicios que conllevan para niños y familias) o en las tareas docentes de planificación anual y organización institucional. Creo que es importante pensar en esto, ya que a través de este tipo de dispositivos que se presentan como jornadas, se cae en algo que la FDC intenta eliminar, que son las acciones alejadas y desconectadas de la labor docente cotidiana.

Compartiré una experiencia que ocurrió en el año 2014, cuando llevé a cabo el curso de Extensión “Ateneo Pedagógico: haciendo Ciencias en el Nivel Inicial”, que surgió como curso de capacitación docente a pedido de la Supervisora de Nivel Inicial de la Secretaría de Educación de la Municipalidad de General Pueyrredon con la intención de crear un ámbito de actualización, reflexión y discusión sobre la alfabetización científica en el área “El ambiente natural y social en la Educación Inicial”, para la posterior elaboración de proyectos de investigación que se presentarían en el Encuentro de Ciencias organizado desde el ámbito educativo municipal. Como trabajo final del Ateneo, la 2da. sección del Jardín Municipal N° 13, a cargo de la docente R. Nicuez, acompañados por

el Equipo Directivo, llevó a cabo una investigación sobre la construcción del Polideportivo del Barrio Las Heras. En el Encuentro de Ciencias, cuando se socializaron los trabajos, se pudo observar la repercusión que este proyecto tuvo no sólo en los niños, docentes y directivos de la institución sino también en la comunidad de padres y el barrio en general. Así pude comprobar cómo un dispositivo de FDC, puede generar impacto, a través de las prácticas docentes, en los distintos sujetos que forman parte de una comunidad educativa.

¹ La DGCyE entiende a las “Asistencias Técnico Pedagógicas como un dispositivo de formación docente, que consiste en una práctica especializada en situación, y que es llevado a cabo por uno o varios capacitadores del Equipo Técnico Regional (ETR). El sentido general de la ATP es constituirse en una oportunidad para que los docentes, organizados en equipos institucionales, reflexionen sobre sus prácticas de enseñanza, discutan y revisen conocimientos y creencias pedagógicas; es decir, para que construyan un saber pedagógico que parta de los problemas detectados en sus prácticas y en sus condiciones institucionales y que se oriente al diseño, puesta en acto y evaluación de encuadres de intervención posibles para darles respuesta”. Resolución 2017. DGCyE, Provincia de Bs. As. La Plata, 30 de octubre de 2013.

² *Ibidem*.



Carla Mancuso es Profesora de Educación Primaria. (ISFD Almafuerite). Ha realizado cursos de capacitación dictados por diferentes instituciones. Ha participado en la organización y dictado del seminario: *Hacia una práctica de la pedagogía de la memoria* (ISFD Almafuerite). Se desempeña como docente de grado y es integrante del Centro de Graduados Almafuerite.



Marcos Longhi es Profesor de EGB 1 y 2 con Orientación para Comunidades Socialmente Desfavorecidas. (ISFD Almafuerite). Ha realizado cursos de capacitación dictados por diferentes instituciones. Ha participado en la organización y dictado del seminario: *Hacia una práctica de la pedagogía de la memoria* (ISFD Almafuerite) y ha sido expositor en las XVI Jornada de Actualización e Intercambio de Experiencias Docentes “Los docentes encuentran su propia voz”. EDUCERE. 2014. Se desempeña como docente de grado en la EP Municipal N° 15 y es integrante del Centro de Graduados Almafuerite.

Interpretamos que la formación docente continua hace referencia a la iniciativa, por parte de cada docente, de seguir conociendo, aprendiendo y/o interiorizándose en contenidos que le parecen relevantes, ya sea por propio interés o por necesidades que van surgiendo desde su práctica cotidiana.

La capacitación y actualización docente, en cambio, están vinculadas a aspectos de formación formal encuadrados en un tiempo y espacio determinados y otorgan puntaje. En algunas situaciones, surgen a través de las propuestas de las escuelas donde trabajan dichos docentes.

Aquellos dispositivos y/o políticas que tienen mayor impacto en las escuelas son los que se pueden implementar en las actividades cotidianas y que resultan significativos para el profesional que las puede llevar a cabo. Siempre dependiendo del interés de cada docente para con la formación que está recibiendo y la relevancia que éste le otorgue. Si la formación es simplemente porque la escuela le propuso asistir no tendrá ningún impacto en el ámbito escolar.

Como docentes de nivel primario observamos varias tensiones, la primera es que muchos docentes no quieren o

no pueden formarse fuera del horario escolar, por lo tanto no asisten a cursos de capacitación que implican ocuparse antes o después de clase. Otra cuestión es el desinterés en estar actualizados, se siguen escuchando discursos arraigados a las viejas prácticas pedagógicas de índole conductista y se considera que lo “nuevo” no es bueno.

Quizás no sea una tensión pero cabe mencionar que luego de la formación docente uno no se ve en la “obligación” de continuar formándose, más allá de las iniciativas personales para tener más puntaje en los sistemas municipales y provinciales. Sería interesante que se exigiera, de alguna manera, una formación continua que permitiera a los docentes estar actualizados, tanto en contenidos como en prácticas pedagógicas.

La experiencia que nos gustaría compartir, ocurrió durante el año 2014, cuando surgió una propuesta por parte del Centro de Estudiantes del Instituto Municipal Almafuerite para trabajar sobre Pedagogía y Memoria. Como integrantes del Centro de Graduados Almafuerite, participamos en la organización de un seminario que se desarrolló en seis encuentros, durante los cuales diferentes

disertantes expusieron sus experiencias o sus trabajos específicos relacionados con los ejes mencionados. Trabajar estas cuestiones nos interpelaba de cerca ya que hablar sobre memoria, derechos humanos, dictadura y demás contenidos cercanos a estos, era una necesidad de los docentes que formamos el Centro de Graduados y que no siempre era sencillo llevarlo a cabo en las escuelas donde trabajábamos. Además, son contenidos que se relacionan con un pasado cercano y esto implica que sigamos “descubriendo” fuentes, bibliografía, videos y otros medios para enseñar. Durante el año 2015 realizamos nuevamente el seminario ya que presentamos un proyecto que fue aprobado por el Instituto Nacional de Formación Docente. Los encuentros serán seis este año y dos durante el 2016.



Adriana Donzelli es Maestra Especializada en Educación Primaria (ISFD N°19) y Licenciada en Animación de Organizaciones Sociales y Culturales (USAL). Ha trabajado como docente en escuelas de gestión pública y privada de nuestra ciudad. Ha sido delegada sindical y desde el año 2007 forma parte la Comisión Directiva de SADOP Delegación Mar del Plata. Actualmente, se desempeña como Secretaria Adjunta de esa entidad sindical.

La Formación Docente Continua Gratuita y en Servicio ha constituido, dentro del Proyecto Sindical de SADOP, una reivindicación permanente. La concebimos como un derecho del trabajador docente que impacta directamente en una mejor calidad educativa. Por otro lado, se traduce en herramienta para su desarrollo profesional, razón por la cual es una prioridad en la Negociación Colectiva Docente, entendiendo que el derecho a la Formación Permanente en ejercicio es un elemento constitutivo e inherente al trabajo de los docentes.

Esta iniciativa federal de reconstrucción de un Sistema Educativo Nacional, con la presencia efectiva y responsable del Estado, es estratégica para el desarrollo del proyecto nacional y se encuentra hoy asegurada en la Ley de Financiamiento Educativo que plantea la participación de todos los Sindicatos Docentes Nacionales para discutir acerca de la llamada Carrera Docente. La Formación Docente Continua representa un proceso y no una colección de eventos desarticulados. A diferencia de los cursos de capacitación cuya dinámica es lineal y verticalizada, el desarrollo de la FDC se plantea situado, colaborativo y basado en la interacción de los diversos actores y procesos, trabajando desde las particularidades y experiencias previas.

El Estado es el garante legal, político y financiero del derecho social a la educación, resguardando las mismas condiciones de igualdad y de calidad para

todos. Atrás quedaron las políticas de los 90, “la red federal”, “la reconversión”, “la acreditación”, “los circuitos”, que en nada respondían ni a los requerimientos ni necesidades del sector docente. El Sistema de la Red Federal de Formación Docente respondía a un modelo de dependencia económica y cultural que plateaba, desde la individualidad, una concepción mercantilista de la educación y precarizadora del trabajo. Por ese motivo se tradujo en una desigualdad de oportunidades al acceso y una profunda heterogeneidad formativa. Los docentes se vieron así “corriendo” tras “el puntaje” o “los créditos”, a los que podían acceder sólo aquellos que se encontraban geográficamente cercanos a los lugares de capacitación, quienes económicamente podían solventar cursos pagos u otros que disponían de tiempo extra laboral para realizarlos. A falta de espacios institucionales, se trató de una modalidad de capacitación fragmentada y planteada fuera del contexto social e institucional en que trabaja el docente.

La Negociación Colectiva del sector docente es el marco necesario en el que se debe discutir. Por ello hemos decidido “militar” en cada instancia el programa de formación docente recuperando y resignificando la propia práctica docente, alentando la participación, fortaleciendo la autoridad moral y ética, política y pedagógica de nuestros compañeros docentes para una educación de todos

y para todos. La clave se encuentra en el empoderamiento de la formación por parte de los docentes de modo que implique estímulo y calificación profesional. Desde nuestra concepción de desarrollo, consideramos que las políticas de mayor impacto en las escuelas son aquellas que tienden a anclarse en la práctica, a democratizar el trabajo, a fortalecer los proyectos institucionales propiciando inclusión e involucramiento de todos los actores, a articular institucionalmente escuela-comunidad para reforzar los vínculos con el contexto en el que se lleva a cabo la educación, como así también a avanzar en trayectorias de formación individual a través las distintas propuestas.

En esa dirección, los dispositivos tales como redes de maestros, profesores e instituciones generan, a nuestro entender, impacto directo y favorable en cada escuela por alentar la participación, la cooperación, la integración, el liderazgo facilitador y el pensamiento múltiple. Se jerarquiza así el rol de cada docente en la construcción colectiva.

Por su parte, los encuentros por escuela han habilitado el debate de los temas propios a cada institución con el inestimable beneficio de fortalecer la identidad institucional. Se produce así entre los docentes el intercambio inmerso en el contexto, se habilita la promoción de criterios que unifiquen concepciones elementales y constitutivas de la identidad desde el aporte diverso, a la vez que impacta di-

rectamente en las condiciones y medio ambiente de trabajo. Como organización sindical, que los docentes puedan analizar y construir de modo colectivo un medio ambiente con condiciones dignas de trabajo es un objetivo fundamental.

La valoración de la participación de los docentes y la modalidad de clasificación y/o calificación docente era un punto de tensión observado en las consultas y transmitida por el Cuerpo de Delegados de escuelas. Hemos recibido muchas consultas de los docentes acerca de los criterios de exigibilidad, escuela donde se debe realizar la formación y cuestiones similares que tienen que ver con el aspecto formal. Hoy esta situación se encuentra más definida, atribuyendo niveles de responsabilidad nacional y jurisdiccional y estableciendo criterios en este sentido, en la reciente Resolución CFE N° 257/15.

Los docentes privados, a través del Acuerdo Paritario Nacional, queremos un correlato de participación activa en cada jurisdicción provincial. Reclamamos que el Desarrollo Profesional Docente sea motor de promoción en las escuelas públicas de gestión privada y que los trabajadores tengan derecho en ese ámbito a la carrera docente.

Hemos contado con experiencias significativas en las que pudimos concluir a través de nuestra participación que la clave es la apropiación de todos los actores de este espacio que nos convoca, como es el PNFP. Los encuentros de los que formamos parte fueron en Reunión Regional de Jefatura e Inspectores Región XIX y otras en Reuniones Institucionales en escuelas de Mar del Plata.

También se realizó una jornada en conjunto el Sadop y Suteba en la que delegados de ambos sindicatos, sus dirigentes y capacitadores del INFOD pudimos abordar a través del debate, el análisis y

la reflexión el tema de la formación docente permanente.

En esas experiencias hemos recogido la valoración positiva que hacen los docentes, directivos, inspectores y representantes sindicales del Programa Nacional de Formación Docente, con la certeza de ser una construcción colectiva e integral.

Desde el SADOP creemos que el programa no responde a urgencias políticas y de carácter espasmódico, sino que se irá desarrollando en el tiempo, interpelando la práctica docente y su contexto, recuperando las trayectorias profesionales y empoderando al docente como protagonista y trabajador sujeto de derechos.



Paula Andrea Meschini es Licenciada en Servicio Social de la UNMDP. Profesora Adjunta Exclusiva en la cátedra Supervisión de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social de dicha casa. Docente Investigadora Categorizada (Cat. III) SPU/ UNMDP. Directora del Grupo de Investigación “Problemáticas Socioculturales”. Doctorando en Trabajo Social en la Facultad de Cs. Políticas y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario. Directora del Programa de Intercambio Académico Dr. Sergio Cecchetto de la Facultad de Cs. de la Salud y Servicio Social de la UNMDP. Integrante del Programa Interdisciplinario sobre Estudios Descoloniales (PIED) con sede en el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED) de la Facultad de Humanidades de la UNMDP. Secretaria Académica de la UNMDP (2013-2017).

Silvia Lucifora es Licenciada en Ciencias Antropológicas. UNMDP. Diploma Superior en Ciencias Sociales Mención Sociología. Flacso /Costa Rica. Especialización en Docencia Universitaria. Cursos Aprobados. Programa de Incentivos Categoría: IV. Profesora Titular en Antropología y Antropología Sociocultural de las Carreras de Lic. en Terapia Ocupacional y Lic. en Servicio Social. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. A cargo de los Programas Académicos dependiente de la Secretaría Académica de Rectorado. UNMDP. Coordinadora de los Proyectos de Formación tales como: Mejora para la Formación de las Ciencias Exactas y Naturales en la Escuela Secundaria, Acciones Complementarias para el Programa Nacional de Becas Bicentenario, Programa de Formación para Docentes Universitarios en convenio paritario con la ADUM, entre otros.

Hablar de Formación Docente Continua implica pensar en un concepto integral que relacione lo teórico con lo metodológico en los diversos espacios de intervención profesional. Esa formación continua o permanente se expresará en los distintos momentos de la trayectoria profesional adquiriendo el perfil de capacitación o de actualización cuando el abordaje traccione un sentido más singular del objeto en cuestión. La formación docente debe inscribirse en una práctica de vigilancia epistemológica, en el sentido de M. Foucault, que nos permita cuestionar, poner en duda nuestra propia racionalidad así como los supuestos básicos subyacentes que orientan nuestras intervenciones. Debemos poder poner en tela de juicio los valores absolutos, las fuentes, los autores, las metodologías, las disciplinas que posibiliten la apertura de un espacio de resistencia a la repetición de lo dado, de

lo sabido, permitiéndonos interpelar el sentido común y alejarnos de concepciones ingenuas y transparentes acerca de lo que aprendemos y enseñamos. En este sentido, la vigilancia epistemológica, abre la posibilidad de que pensemos que no hay una verdad para siempre, un discurso que no pueda ser interpelado, que no existe una representación estática de la realidad, que no hay técnicas instauradas de una vez para toda la vida sino que hay que pensarlas en cada una de las intervenciones. Por otra parte, la formación docente debe pensarse en el marco de la Ley Nacional de Educación, que entre otras cuestiones sustanciales garantiza la formación permanente gratuita ofrecida por el Estado, como derecho de todos los docentes en tanto sujetos responsables de la política pública educativa para la mejora de la enseñanza y los aprendizajes. Pensar la formación docente desde este

lugar, nos aleja de las concepciones que entienden a la educación como un bien comercial, como un servicio que se compra y se vende, para posibilitarnos pensarla como una estrategia para la formación ética, política y pedagógica del colectivo docente. Esto requiere que desarrollemos y acompañemos la formación docente permanente desde un trabajo institucional colaborativo que implique reflexión y transformación de prácticas de enseñanza y aprendizaje. Complementariamente, la formación docente, pensada como política de Estado, favorece el enlace entre la jerarquización de la formación docente y la calidad de los aprendizajes que integra, procesos de formación y mecanismos de evaluación. La evaluación en este proceso se constituye en una herramienta fundamental en procura de la construcción de espacios reflexivos más igualitarios que nos ubiquen en una situación de apren-

dizaje permanente y continuo.

Pensado desde la institución de Educación Superior a la que pertenecemos, consideramos que los docentes deben tener, en paralelo y a disposición, propuestas formativas que entiendan de su campo disciplinar y aquellas que entiendan del oficio de ser docente. Que es condición de las políticas formativas las de ser no aranceladas, acreditables a su carrera docente y promotoras de buenas trayectorias no sólo como un recorrido personal sino como una socialización al interior de los equipos de cátedra y/o de las áreas disciplinares. Consideramos como una política de formación docente la vinculación entre niveles secundario y universitario en las trabajosas acciones formativas que en el marco de las disciplinas se están desarrollando; no exentas las mismas de reflexiones y criticidad propias de las lógicas institucionales y personales que involucran los niveles ideológicos, culturales y disciplinares.

Partiendo de la afirmación de que la educación es un derecho y que no debe ser mercantilizado, es urgente que los sistemas educativos de gestión estatal articulemos los dispositivos existentes y creemos los que a nuestro entender aun faltan para garantizar la gratuidad de la educación.

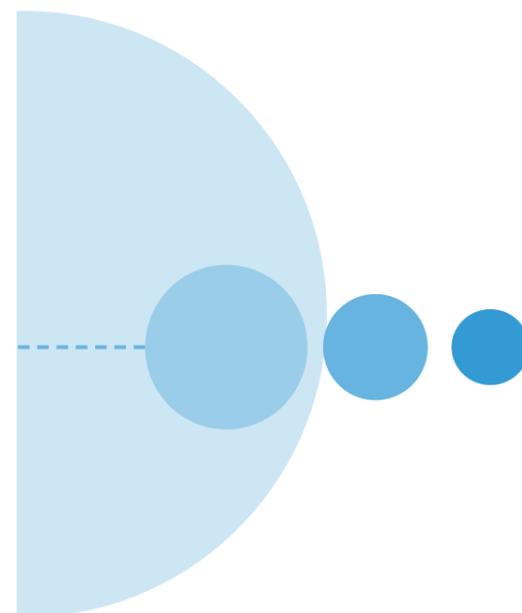
Una de las tensiones existentes constituye la convivencia de un sistema público y gratuito de formación docente con un sistema de capacitación docente de gestión privada que otorga puntajes, genera jerarquías en base a una meritocracia sustentada en la obtención de un puntaje por encima de los procesos de cualificación de la formación. Consideramos que esto constituye uno de los puntos centrales a revisar, funda-

mentalmente por estar inscripto en una lógica neo liberal que reproduce la desigualdad existente.

En este sentido, y a modo de proponer que iniciemos los debates pendientes en esta línea que nos faciliten desde el enfoque de derecho construir una nueva institucionalidad, compartimos parte de una entrevista¹ realizada a Pierre Rosanvallon por la presentación de su libro “La sociedad de los iguales” (Ediciones Manantial) publicada por el Diario Página 12 el 2 de diciembre de 2012 donde el autor, en uno de sus capítulos, sostiene que esa teoría de la justicia (John Rawls), que le da legitimidad a la ideología de la igualdad de posibilidades, constituye una pirámide invertida: promueve la igualdad, pero acrecienta la desigualdad. Más adelante, sostiene: “... Está claro que la igualdad de posibilidades no existe más. La ideología del mérito, de la virtud, de la igualdad de posibilidades, no puede servir para reconstruir sociedades.” Considera que estas teorías “... siguen estando inscriptas en una filosofía de las desigualdades aceptables mientras esas desigualdades estén articuladas en torno del mérito, de la acción del individuo. Ese no es el modelo de la buena sociedad. El modelo de la buena sociedad no es la meritocracia. El buen modelo es el de la sociedad de los iguales entendida en el sentido de una sociedad de relación entre los individuos, una relación fundada sobre la igualdad.” A su vez afirma: “... es una pesadilla porque entonces nadie tendría derecho a protestar contra las diferencias. Si todas las diferencias están fundadas sobre el mérito, aquel que tiene una condición inferior es por culpa suya. Se trata entonces de una sociedad donde la crítica social no tendría más lugar. Hay que tomar con-

ciencia del límite del ideal meritocrático, del límite de las teorías de la justicia, del límite de las políticas sobre la igualdad de las posibilidades. Incluso si esas teorías deben intervenir porque tienen su campo de validez, con todo, no designan la brújula que debe orientar una sociedad para transformarse.”

Finalmente, desde nuestra experiencia personal, podemos decir que los docentes universitarios nos encontramos dentro de un proceso de formación docente continua accediendo a cursos y carreras de formación de post grado y de actualización disciplinar.



Intersecciones

ATENEO EDUCATIVO: Habría una primera cuestión que tiene que ver con las características de la formación docente. Parece que, ser para siempre, o permanente, o continua es algo inherente a la formación docente, a esta formación que está siempre construyéndose. ¿Cómo comunicar esto? ¿Cómo hacer que esto aparezca asumido, aparezca incorporado o, al menos, no esté en discusión? Y otra pregunta, que sería anterior a ésta, ¿qué particularidad tiene ese tipo de conocimiento que tiene que tener, que tiene que adquirir, que tiene que profundizar un docente durante esta formación?

Mónica Rodríguez Sammartino: Si querés remonto a la pregunta de la encuesta acerca de la distinción entre los términos continua y permanente. ¿Qué es lo primero que nos despierta oír “formación docente continua”, “formación permanente”, “capacitación en servicio”, “actualización”? Creo que en esto tienen que ver las distintas políticas de estado que, de alguna manera, nos van condicionando a través del tiempo. Se nos imponen determinadas leyes, cambia la ley de educación, vuelven a cambiar determinadas palabras. A mí, “formación docente continua” me retrotraía -un poco tristemente- a la Ley Federal de Educación. En ese momento el énfasis estaba más puesto en el docente, pero no se pensaba tanto en la institución o en el rol social de un equipo. Me parece que

el cambio importante, que me gusta, es que la idea de “formación permanente” está más asociada a esta nueva ley de educación, que tiene un paradigma distinto y que mira y tiene más en cuenta el rol social, cultural y político del docente. Después “actualización” siempre suena mejor que “capacitación” porque implica que trabajás en lo que realmente sabés y que tenés que mejorar, cosas que van cambiando.

Laura Pérez: Yo quería rescatar la idea de proceso. Me parece que es interesante. Formación docente continua habla de un proceso, que no es de un momento para el otro ni que es un día y después no es más. Lo pienso en relación a políticas educativas anteriores, en las que la capacitación era algo individual, que le correspondía a cada docente. Igualmente yo creo que eso sigue estando ahora, porque seguimos dando cursos de capacitación, talleres. Si bien hay una formación docente continua o hay un proyecto en ese sentido, lo otro sigue existiendo y me parece que todavía le falta una vuelta. En distintos lugares que di capacitaciones con distintos formatos, lo que observé es que si bien es un derecho, está planteado como una obligación del docente y me parece que ahí entra el tema del puntaje. Acceder a los cargos a través de concursos, quizás le cambiaría un poco el lugar a la formación. Caería la práctica de hacer cursos más por el puntaje que por lo que implican en cuanto

al conocimiento. Me parece interesante pensar que uno tiene que actualizarse porque el conocimiento se va modificando. Un paradigma de antes era pensar que el conocimiento era uno y había que tomarlo. Hoy en día nos paramos desde otro lugar, sabemos que va cambiando y eso implica actualizarse.

ATENEO EDUCATIVO: Hay una tendencia a pensar que ciertas áreas del conocimiento o ciertos campos son los que requieren más actualización -las TIC, la comunicación- y otros campos son más estáticos. Pero qué pasa con ese conocimiento que podría repensarse, renovarse y podría producirse a partir de la práctica educativa misma, no de un paradigma externo o de un nuevo hallazgo o un cambio de enfoque, sino ese conocimiento nuevo que se produce por repensar la propia práctica. Tomar la centralidad de la práctica educativa. Ahí estaríamos pensando en qué sentido la propia práctica, en ciertas comunidades, en ciertos niveles educativos y demás es alumbradora de sí misma. Ateneo educativo como dispositivo está un poco pensado desde ahí, desde poner la práctica en el centro de la escena para seguir pensando.

Adriana Donzelli: Yo creo que sí, que la denominación coincide en esto, en hacer énfasis en la práctica docente. A todos los que nos desempeñamos en los ámbitos escolares nos ha pasado que muchas veces sentimos esa dicotomía

¹ <http://www.pagina12.com.ar/diario/elmundo/4-209039-2012-12-02.html>



Alternativas del encuentro de discusión

entre lo teórico y la práctica concreta. Entonces también yo entiendo que la denominación *formación*, con mucha contundencia, nos pone en una situación de una tarea situada en un lugar histórico, en un lugar geográfico, en un contexto sociocultural específico que atiende a las necesidades de esta comunidad y de este docente que está inserto en esa comunidad, por eso hago la relación de cómo un formato responde a un modelo de país y otro, a otro modelo. La capacitación de la época de la Ley Federal era, como ya se ha dicho, algo que se prestaba a la mercantilización, que generaba una competencia entre compañeros a ver quién tenía más puntos. De alguna manera eso va en contra de un proyecto de educación más inclusivo y colaborativo. Yo creo que al hablar de formación se habla de integridad, inclusión, de contextualización, de poder trabajar sobre lo ya hecho, valorizar también las experiencias previas y los saberes previos.

Paula Meschini: Yo comparto totalmente lo que estás diciendo, que la nueva ley de educación instaure un enfoque de derechos como gran parte de la legislación que hoy tenemos vigente, que

nos convoca o nos interpela a construir una nueva institucionalidad, porque las instituciones en las que estamos, en general vienen pensadas o actuando desde otras lógicas y con otros dispositivos y hoy, bueno, empezamos a tener tensiones. Hay algo de lo nuevo que no termina de nacer y algo de lo viejo que no termina de morir.

Entonces en esas transiciones es donde nosotros tenemos que ir construyendo discusiones respecto a prácticas que intentan ser transformadoras de los docentes y que interpelan el orden existente. También ahí me parece que a la formación podríamos interrogarla ¿es continua sosteniendo el orden vigente o intenta profundizar y generar nuevos cambios?

El grado, hoy por hoy, es el piso, no el techo de la formación. Esta posibilidad de seguir formándose permanentemente es indispensable para el ejercicio de cualquier profesión, más aún para el desempeño como docente, investigador. En ese sentido coincido en esta distinción que hace Mónica, pero nosotros, en la universidad, en general desde que tenemos la carrera docente -y

quiero resaltar que nuestra universidad es una de la pocas que no se adhirió a la Ley de Educación Federal y siempre se mantuvo opositora; nuestra carrera docente tiene ya muchos años y ha sido modelo para el resto de las universidades nacionales- está pensada esta lógica de formación permanente y de la gratuidad de la formación y hay todo un esfuerzo institucional en que no sólo la formación de grado, sino también la de posgrado, estén centradas como un derecho que tenemos los trabajadores y todos los ciudadanos a un acceso igualitario a la educación superior. Me parece que estos matices es interesante pensarlos en forma situada, porque justamente, la Universidad de Mar del Plata accede a todo esto dada la fuerza que ha tenido el debate y la instalación de la carrera docente a través del ingreso de recursos públicos en antecedentes y los concursos de reválida.

ATENEO EDUCATIVO: En la universidad, para el graduado de la universidad, hay algo que es bastante claro en relación con lo continuo o lo permanente, que tiene que ver con formarse en una disciplina o en un recorte temático específico. Es sencillo trazar un itinerario

profesional. Hay que dar cuenta de una formación continua y existen las vías para eso. Lo que pasa en la escuela es que no está tan sistematizado, es permanente pero no siempre en los mismos temas o en la misma área, entonces pasa un poco lo que Carla y Marcos cuentan en su perspectiva: el docente muchas veces va haciendo un recorrido en función del horario, según la oferta disponible y es mucho más difícil medir el impacto. ¿Qué significaría en los niveles obligatorios de la educación dar cuenta de esa trayectoria formativa, cómo incide en la calidad educativa, cómo se mide?

Paula Meschini: ¿Cómo dialoga lo que vos estás trayendo como nuevo con lo que está?

Mónica Rodríguez Sammartino: Pienso que lo importante, hablando de la formación docente, tiene que ver un poco con algunos números. Tenemos 61 universidades en la provincia de Buenos Aires que se dedican a la formación docente, que tienen carreras docentes y tenemos 1122 institutos superiores de formación docente que, en realidad, hasta tanto apareció el Instituto Nacional de Formación Docente, actuaban como islas haciendo lo que a cada uno le parecía. O sea, que este tema de querer homogenizar los institutos superiores de formación docente es fundamental para que los docentes salgan con un criterio que, por lo menos, garantiza la posibilidad de trabajar si nos trasladamos a otra jurisdicción porque existe alguna línea, alguna base común. En realidad, esto me hace pensar que acondicionar todo eso era necesario y que el INFOD vino a cumplir esa tarea, pero que ahora seguimos planteándonos, aún en el mejor de los escenarios en donde todos los docentes en forma personal se capacitaran y confluyeran en una escuela,

todos seguimos sin armar el equipo institucional. Sería interesante que participaran de este encuentro algunos de los que participan en el Programa Nacional de Formación Permanente, para saber lo que ellos ven. Las escuelas municipales están participando todas de este programa.

ATENEO EDUCATIVO: Invitamos a alguien de los equipos del Componente I, pero lamentablemente declinó la invitación.

Mónica Rodríguez Sammartino: ¿Qué lástima! Bueno, en algún momento descubriremos el impacto.

Laura Pérez: Tal vez es muy prematuro. Pero ¿cómo es la dinámica? ¿Se plantea una problemática en torno a la cual discutir en la institución? ¿Implica cruzar la temática que se propone con la realidad de cada escuela en particular?

Marcos Longhi: En la escuela 15 estamos transitando el segundo año. Son tres. En realidad bajan una temática sobre la que hay que debatir y después sí, se habla de casos particulares de la escuela.

Laura Pérez: Pero se trata de que sea una discusión situada en la realidad de cada institución.

Mónica Rodríguez Sammartino: Me gustaría agregar algo acerca de lo que dije antes sobre cómo se mide el impacto. Sí se nota más el impacto en la escuela, si la que se ha seguido formando y ha podido armar un equipo es la directora. Ahí sí hay un cambio y de alguna manera puede hacer que su equipo docente trabaje con ella. Si los docentes lo hacen en forma aislada yo creo que no funciona.

Laura Pérez: Cuando se forman equipos de trabajo es distinto. Cuando formaba parte de los ETR había uno de los dispositivos que se llamaba “asistencias técnicas”, que consistía en ir a la escuela, a pedido de la escuela, a trabajar determinada problemática que no podían

resolver. Ahí se cruzaba la parte teórica con la problemática en cuestión y con la práctica. Se podía ver que algunas cosas podían solucionarse. Era una demanda supuestamente del grupo de docentes y de los directivos. Entonces, cuando se conforma un grupo, como planteaba Mónica, una red de docentes y directivos, creo que el cambio se puede ver.

ATENEO EDUCATIVO: Tal vez la denominación “asistencia técnica” no es muy feliz, porque da la idea de que alguien viene de afuera con la solución, a “asistir” a la escuela. Probablemente algunos capacitadores, porque también se manejaban así, lo tomaron de esa manera.

Laura Pérez: Bueno, sí. Pero me parece interesante decir “Hay algo que no estamos pudiendo resolver, vamos a ver cómo lo hacemos”. Partir de la demanda de la institución.

Paula Meschini: Quiero retomar algo que dijo Mónica en relación a la presencia del INFOD, que también marca una diferencia con el ciclo neoliberal, que tiene que ver con la fractura del sistema educativo general. Por el cargo que actualmente me encuentro ocupando, participé de todas las reuniones que tuvimos entre universidades e institutos de la provincia. Fue impresionante el esfuerzo para poder ponernos en diálogo organismos que estamos haciendo más o menos lo mismo y que nunca nos habíamos vinculado. Por empezar, la explicitación de los objetivos políticos institucionales, que es lo que se está buscando; la reunión con el sector gremial, con las universidades nacionales de gestión pública, privada, los institutos, los niveles provinciales, municipales. Yo creo que esto ya es un gran cambio. Voy a contar una experiencia porque este cambio nos hace pensar en cosas diferentes, o al menos debería



interpelarnos para no seguir repitiendo como veníamos haciendo. Las universidades del interior de la provincia de Buenos Aires nos juntamos por el área de investigación y transferencia, porque obviamente que los que producen entienden que hay que unir para poder producir más y mejor. Las secretarías académicas de la Universidad Nacional de La Plata, Unoba, Tandil, UNICEN, el Sur, Luján y yo, por Mar del Plata, decidimos hacer también lo mismo con la parte académica. Efectuamos una presentación conjunta donde mostrábamos cuáles eran las fortalezas que cada universidad tenía para aportar al sistema educativo en general pensándolo en términos de complementariedad y no de competencia. Y esto devino de estas discusiones de las que fuimos participando, donde nos dimos cuenta de que en verdad teníamos que ponernos a colaborar, a facilitar la movilidad estudiantil y docente, entre universidades, entre campos disciplinares, entre la formación de los profesionales y los que ejercen la docencia. El informe de eso me parece que marca un hito, porque viene, justamente, a nuclearnos y a establecer este derecho en el marco de un acuerdo paritario que garantiza, porque nos reconoce como trabajadores a los docentes y nos pone en una situación de mejoramiento de la calidad de nuestro trabajo, donde la formación permanente es indispensable.

Mónica Rodríguez Sammartino: Tam-

bién yo creo que el cambio importante que hubo ahí tuvo que ver con que la universidad y todos los equipos de investigación se acercaran un poco más a lo que eran las realidades laborales y comenzaran a hacer diagnóstico y a plantearse “Estamos preparando gente ¿para qué?”. Hubo todo un cambio muy importante en ese sentido.

Paula Meschini: Totalmente. Nosotros hacemos propuestas formativas. En general las pensábamos desde nosotros para no sé quién. ¿El INFOD qué plantea? Tienen que conocer cuáles son los objetivos por nivel, cuál es la metodología que se utiliza, cuáles son las bibliografías. Nosotros hacemos una propuesta y nos sometemos a la evaluación que tienen los equipos de provincia, municipal, que conforman el territorio y dicen qué sí y qué no. Tal vez presentamos 70 propuestas y nos aprueban 10. Vuelven las propuestas y nos dicen “Esto está muy bien pero ustedes desconocen el sistema educativo, desconocen los diseños curriculares”. Es una herida narcisista que ni te cuento...

Laura Pérez: Está bien, porque si no, no hay articulación entre las demandas de la escuela, lo que necesita y lo que ofrecen aquellas personas que tal vez pueden estar actualizados en determinada disciplina o área del conocimiento.

ATENEO EDUCATIVO: **Volvemos al tema de dar cuenta ¿qué es dar cuenta en la universidad? ¿Qué es dar cuenta en la educación superior? Si hiciste un cur-**

so, si categorizaste como investigador, si fuiste al congreso tal, si escribiste y demás. ¿Qué es dar cuenta de un proceso de mejora en la educación obligatoria, pública, masiva? En relación con esto, es interesante pensar en algo que se observa en las perspectivas que ustedes escribieron y que seguramente es común a muchos docentes, que a veces, las experiencias más significativas de formación están más relacionadas con acciones autodidactas o no formales, que no necesariamente otorgan puntaje o algún tipo de “rédito” académico, ni fueron planteadas por un capacitador externo, más formado. Las trayectorias docentes se nutren mucho de cosas que no son la formación “formal”.

Adriana Donzelli: Y en qué medida la práctica docente y el desafío que implica estar en un aula, desarrollando la tarea docente también se constituyen en formación. Yo pensaba en esto cuando leía las perspectivas de todos ustedes.

Hacia memoria veinte años para atrás, cuando empecé a ser docente, todo lo que había en el imaginario y todo lo que uno se fue modificando. Y tomar en valor toda esa experiencia previa que todos los docentes tenemos y transformarla en algo que nos sirva para construirnos profesionalmente hacia el futuro me parece algo totalmente valorable. Y entendiendo que la formación es un derecho y que fue una reivindicación y

un reclamo de los gremios, nosotros somos partidarios de que hay que militarlo para que los docentes se empoderen con esto, entiendan que es una herramienta, no sólo para un mejor desempeño profesional en términos de hacer carrera, sino como realización personal. Cuando hablamos de las condiciones de trabajo, qué importante es, también, que el docente, como profesional, se sienta satisfecho con su desempeño.

Mónica Rodríguez Sammartino: Tiene que ver un poco con una predisposición para que esas cosas pasen, tiene que haber en vos una predisposición para que algo te impacte, para que algo pase a ser un acontecimiento o una experiencia. Vos tenés que estar predispuesto a que lo que vos hacés se convierta en una experiencia, porque sabés que no sos el mismo antes y después. Eso es un tema, porque si no nos sentimos así con lo que hacemos, muy difícilmente vamos a tener entusiasmo para intentar cosas nuevas.

Laura Pérez: En ese sentido trabajar en equipo ayuda a pensar sobre las propias prácticas también. Nuestra cotidianeidad son prácticas, prácticas, prácticas. Pocas veces nos sentamos a pensar sobre lo que nos pasó. Me parece, también, que haya encuentros para poder pensar sobre las prácticas es importante. Algo que dijo Adriana que es muy interesante es el tema de la profesionalización. No sé, habría que hacer un análisis histórico, pero me parece que durante la mayor parte de la historia, no se pensó en la docencia como una profesión, sino que se consideraba que era una vocación. Si pensamos quiénes eran maestras, eran las mujeres, en general de hombres que tenían dinero, entonces como tenían tiempo libre y les gustaban los chicos, eran maestras. In-

cluso las escuelas normales eran un recorrido algo así como “Me convierto en maestra porque tengo la vocación”. Me parece que, en ese sentido, hablar de una profesión ya es un paso importante. En otras profesiones la idea de formarse y actualizarse de forma permanente es algo que existe. Me parece que en la docencia no es algo tan internalizado. Y algo que ya se dijo es el empoderamiento en la formación por parte de los docentes. Que los docentes se den cuenta de que eso es algo importante y que es parte de la carrera que ellos eligieron. Y eso entra en contradicción con la calificación mediante un puntaje.

Mónica Rodríguez Sammartino: Hay otro dato interesante que dan algunas personas que están trabajando políticamente, para tomar la educación de la provincia de Buenos Aires.

Algunos datos que tienen que ver con un corte que se hace: hay 225.000 jóvenes que quieren ser docentes en este momento en la provincia. El incremento del número probablemente tenga que ver con una visión social más jerarquizada de lo que hacemos, pero también, dicen ellos -y no sé de dónde sacan el dato- que los docentes recibidos recientemente tienen un compromiso social muy fuerte. Y eso es algo que yo también observo desde mi función en la Secretaría y que marca un cambio de paradigma en la formación docente, porque veo que están atentos a otras cosas, a conocer al otro, a tratar de ver aquello que no se puede ver a simple vista.

O sea que ya no es la docencia vista como lo que decía Laura. Y otro dato interesante es el aumento del número de docentes varones.

Marcos Longhi: Me parece que entre la idea de docente que comentaba Laura

y esta otra, más actual, en el medio está también que fue una salida laboral fácil, en su momento. Era una carrera de dos años y medio, tres años. Ahora se alarga un poco más y eso también contribuye a que sea percibida más como profesión.

ATENEO EDUCATIVO: **Para meternos ya con las tensiones que fueron abordadas en sus perspectivas, sería bueno recuperar el tema del tiempo de la capacitación o de la formación. En relación con esto entran en juego las voluntades particulares de los docentes, las demandas institucionales, pero también la demanda de los padres y lo que socialmente se espera del maestro. Ahí sigue habiendo una incomprensión respecto a esto que estaba diciendo Mónica, que es una profesión, que cuando no hay clases porque los docentes están discutiendo cuestiones que hacen a la profesión, a las problemáticas de la escuela, no se está perdiendo el tiempo.**

Laura Pérez: Sí, se escuchan comentarios que llevan a preguntarse qué piensan los padres sobre la escuela. Porque demandan, pero también cuando no hay clases por una instancia de intercambio o enriquecimiento de los docentes, cuestionan que no haya clases o lo interpretan como un corte. Y una cosa más que me pasó cuando formaba parte del equipo de capacitación de la provincia es que, en la capacitación en servicio durante el mes de febrero, algunos directivos se quejaban porque no tenían a los docentes para tomar las decisiones sobre la institución y el ciclo lectivo que se tienen que tomar como equipo. Por eso me parecía que el tema del tiempo, en qué momento y en qué formato se tenía que hacer la capacitación no era una cuestión muy sencilla de resolver.

Carla Mancuso: Yo iba decir, como maestra de escuela privada, donde por lo ge-

neral cuesta que se adhieran a paros y los padres mandan a los hijos con el discurso “Ahí tienen clases todo el año”, es difícil también, a veces, que entiendan que no tienen clases porque los maestros se están capacitando. Creo que ahí está bueno que llegue la información por medio de los alumnos. Explicarles a los alumnos por qué ese día ellos no tienen clases pero que vos sí vas a la escuela y contarles qué hacemos. Es muy nuevo lo del Plan Nacional de Formación Permanente. En algunas escuelas empezó este año. Es importante que entiendan que no es un día que se pierde de escuela. Los chicos no van a la escuela, pero su docente se está formando.

ATENEO EDUCATIVO: Está bueno seguir por esa línea de preguntas que formuló Laura ¿Qué piensan las familias? ¿Qué piensa la sociedad que es la escuela? ¿Qué piensan que es el conocimiento que se construye en la escuela (si es que piensan que en la escuela se construye algo)? Pero también la tensión en relación con el tiempo tiene otra vuelta, con la oferta de la capacitación a distancia. Porque si bien flexibiliza la disponibilidad de la propuesta, demanda muchísimo tiempo por fuera de la jornada laboral.

Adriana Donzelli: Nosotros, desde la mirada sindical, uno de los principales planteos que hacemos es la jornada laboral del docente. Es lo que queremos poner en debate y lo que tratamos de instalar hacia el afuera. Cualquiera que está dentro de una escuela sabe que la jornada laboral es mucho más larga; pero justamente y teniendo en cuenta lo que plantean de la demanda de los padres y la visión que tiene la comunidad, desde afuera, tenemos que, entre todos, conseguir el reconocimiento de la jornada laboral docente en un sentido más amplio.

Laura Pérez: En la universidad tienen, dentro de la dedicación, un tiempo para el dictado de clases y otro tiempo para otras actividades.

Paula Meschini: Hay horas que son frente a estudiantes, que las mínimas son diez y el resto, en cada una de las dedicaciones, están destinadas a la investigación.

ATENEO EDUCATIVO: Esto permite que no pase lo que decíamos hoy, no se afecta el dictado de clases por la formación de los docentes.

Adriana Donzelli: Todos sabemos que no hay ningún docente que vaya a decir “No, yo no me quiero capacitar”. Pero también es cierto que a veces tienen sobrecarga de horas frente al aula, más la familia, la vida. Y si quieren formarse ¿cómo resolver eso? Eso nos vino a dar una solución por ser en servicio. Pero nosotros queremos plantear la discusión más a fondo para que uno pueda ejercer su derecho sin precarizar el trabajo ni la salud.

Paula Meschini: Ni tampoco perjudicar a los estudiantes, porque estarías garantizando las horas frente a alumnos pero estarías cobrando más horas para poder formarte. Estarías cuatro horas frente a alumnos y estarías cobrando por ocho o por seis. El resto de esas horas son las que tendrías que invertir en tu formación.

Adriana Donzelli: Por eso digo que es tan importante que la comunidad entienda la importancia de estas instancias de formación, para que puedan acompañar este cambio. Lo que tiene que entender la comunidad es en qué los beneficia la capacitación del docente. Que no es una capacitación del docente: es de todos. Que la capacitación implica una mejor calidad educativa y para el docente una mejor calidad de vida y mejores condiciones de trabajo. Porque si no, a las escuelas privadas se

les complica, porque las familias pagan una cuota.

Mónica Rodríguez Sammartino: Y ahí tenemos que volver a un tema que tiene que ver con el compromiso docente, esa militancia pedagógica de la que hablamos hace un rato. Volvemos a si tiene que ser un tema individual o no. Cómo garantizás que esas horas extendidas sean verdaderamente dedicadas a lo que tiene que ser. Estamos frente a uno de los momentos de mayor ausentismo docente, a pesar de todo lo que pensamos que ha sido el cambio y todo lo favorable de la Ley Nacional de Educación desde todo punto de vista que la miremos (el alumno como sujeto de derecho, la secundaria obligatoria) y tenemos a los docentes que se escapan... Esa fuga, como dice Duschatzky ...

Adriana Donzelli: Habría que pensar en las condiciones de trabajo, en por qué se enferma el docente, por qué tiene sobrecarga laboral y cómo podemos resolver que pueda desempeñarse sin poner en riesgo su salud, sin tener ningún tipo de perjuicio y, al contrario, sienta que es algo que le hace bien, que lo beneficia profesionalmente, que es algo que él puede devolver a la comunidad. Pero para eso tenemos que tener una institución involucrada con este proceso de cambio, estos cambios nunca pueden ser individuales ni pueden depender de la buena voluntad de cada uno, tenemos que tener instituciones involucradas. Tienen que ser políticas y que las instituciones acompañemos. Por eso nosotros tratamos de militar el compromiso, el empoderamiento para que a partir de ahí el docente pueda poner en valor esa herramienta, sin que sienta “Uy, es algo más que tengo que hacer”. Que no lo vea como una carga sino

como algo que lo beneficia, pero para eso también hay que sentarse a pensar las condiciones del trabajo docente.

ATENEO EDUCATIVO: Convergamos que lo superestructural (el que sea una política de Estado) está y que inclusive esto salva cuestiones como las que puedan plantearse en los colegios privados. Lo que nos parece que vamos a discutir son las instancias más pequeñas, las herramientas, el cómo. Acá se habló del tiempo y nos preguntamos ¿Es necesario siempre elegir un tiempo y detenerlo para que se produzca una instancia de formación docente? Detenerlo en jornadas específicas, tener que elegir un mes determinado (como ocurre en febrero). Quizá habrá que alternar dispositivos que impliquen la detención de ese tiempo (por ejemplo, hago algo en línea y afecto mi tiempo personal o hago la jornada en febrero y afecto disponibilidad) y habrá mecanismos que tengan que ver con tematizar la práctica y hacerlo mientras está ocurriendo, por ejemplo registrarla para volver sobre ella.

Paula Meschini: Lo que yo pienso y lo planteaba hoy Mónica, es en el desafío de cómo construís el equipo institucional. Me parece que ese sería un tema para, justamente, trabajar en las instituciones. ¿Cuándo, cómo y para qué vamos a formarnos? Si esto va a ser una cuestión individual o si tiene que ser parte de un proceso, de una construcción colectiva donde yo me construyo como sujeto en la medida que también fortalezo la institución y ella me fortalece a mí, en esa relación dialéctica. Tal vez esta discusión podría formar parte del diálogo que hay que generar en principio para poder sembrar eso que estás diciendo, porque si no, volvemos a ese esquema competitivo de que cada uno

va por su parte. En alguna institución será en el verano; otras dirán que en las vacaciones de invierno; alguna otra dirá vamos a disponer los viernes. Nosotros tenemos ese mismo desafío ¿cuáles son las instancias de formación del personal que trabaja en gestión?

Por eso nosotros decidimos que la formación es parte del trabajo, tiene que tener un día, un horario y un tiempo, entonces al principio y al final del cuatrimestre se cierra la Secretaría Académica y todo el mundo ya sabe que no se atiende porque estamos trabajando juntos, planificando, evaluando, actualizando en alguna cuestión. Esto formó parte de todo un acuerdo y de un trabajo interno. Y no puede bajar de ningún lado, porque si el Rector (por nombrar a nuestra máxima autoridad) dijera “En el receso de invierno, todas las unidades académicas se juntan a discutir” sería un caos. Nosotros tenemos la libertad de poder decidir cuándo, pero hay que poner esto en una agenda institucional de que es

importante. Luego se empiezan a ver los resultados: baja el nivel de conflicto, baja el ausentismo, hay mayor compromiso en relación a la tarea, tiene que ser todo parte de un acuerdo más colectivo, más del grupo, de la institución.

ATENEO EDUCATIVO: Volviendo a la idea de poner la práctica educativa como tema en estas instancias de socialización, creemos que permite abordarla con otros y no quedarse en el lugar de la incertidumbre y socializar experiencias buenas también, compartir buenas prácticas, compartir el fracaso y ver cómo se resuelve. Nos parece que permite también mitigar esa incertidumbre que siempre queda respecto de lo inacabado de la tarea docente o de la eficacia de los procesos educativos situados.

Mónica Rodríguez Sammartino: Yo creo que hay algo también ahora que es para destacar, que es el tema de las posibilidades virtuales, con las que vos podés hacer formación en tu casa, en tu tiempo. También está un poco conec-



tado con lo que vos decías: ¿por qué ese tiempo que vos dedicas no está remunerado? Y siempre volvemos a eso que yo pienso que está bien planteado. Para mí tendría que haber horas docentes que no fueran frente a los alumnos, porque si no, definitivamente trabajás en vez de cuatro, ocho horas. La tecnología nos tiró una mano importante en todo este tema. **ATENEO EDUCATIVO:** Otra de las tensiones que aparece, que la plantean Carla y Marcos, es entre lo relevante a nivel formativo, contrapuesto a lo redituable a nivel laboral. Por eso también hay una pregunta que surgió de sus perspectivas que era ¿Qué dispositivos serían los más apropiados para que los docentes tuvieran una trayectoria profesional con sentido, coherente? Y nosotras nos preguntamos, cuál sería una trayectoria coherente y, en ese sentido, la virtualidad nos permite que cada uno vaya encontrando su propia coherencia y no que se capacite con lo que hay a mano que tal vez no tiene nada que ver con lo que a uno lo inquieta, con su búsqueda. Pero bueno, esa idea de una tensión entre lo relevante y lo redituable, nos parece interesante para explayarnos.

Carla Mancuso: En realidad, respondimos el cuestionario de Ateneo juntos y nos generó muchas dudas: de qué hablábamos cuando hablábamos de formación permanente. No sabíamos si la pregunta era por el Programa Nuestra Escuela o si era general. Nosotros y los graduados que formamos parte de Centro de Graduados del Instituto Almafuerite sentimos que nos estamos formando, quizá, por otro lado que no nos está dando puntaje, ni acreditación. Quizá nos estamos formando y no tenemos un montón de títulos, ni certificados, ni puntaje. **Paula Meschini:** ¿Y cuáles son estas formaciones que hacen que no les dan título, certificados o puntaje?

Carla Mancuso: Y, por ejemplo, el seminario que estamos haciendo como Centro de Graduados. Nosotros somos maestros nada más...

Varios: ¡Y nada menos!

Carla Mancuso: Y nos animamos a hacerlo con la ayuda de profesores del instituto y es una gran experiencia porque es hablarles a adultos (nosotros estamos siempre con niños) y esto nos da una gran formación como docentes y como profesionales. Nos van a dar un certificado por organizarlo, pero no nos va a dar un puntaje ni un título, no es un posgrado. Y sin embargo sentimos que nos capacitamos.

ATENEO EDUCATIVO: Lo interesante de ese seminario es que ellos detectan una carencia en su formación, con ciertas temáticas. Entonces ¿qué hacen? Gestionan, buscan la gente que pueda colaborar en eso, arman el seminario, lo difunden, convocan a otros docentes a participar del seminario. Algo que nos parecía interesante, además de que Carla y Marcos son graduados del instituto Almafuerite, era el recorrido profesional que hicieron para insertarse laboralmente. **Marcos, por ejemplo, concursó poco tiempo después de recibirse y logró ingresar a las escuelas municipales y la idea del concurso, en algún sentido, lo puso en igualdad de condiciones con otros maestros. Y bueno, aparentemente, hay ciertos mecanismos que parecen un poquito más equitativos... Lo interesante de lo que muestran los chicos también es que lo que valora municipalidad, no lo valora Provincia y lo que valora Provincia, no lo valora la universidad. Y el docente se encuentra en una encrucijada, porque tiene que decidir no sólo en qué se quiere formar, sino qué impacto va a tener en sus posibilidades laborales reales.**

Mónica Rodríguez Sammartino: ¿Cómo es posible que los institutos de formación docente no puedan articular con la universidad para que vos puedas, después de haber hecho 4 años en un ISFD, decir "Voy a hacer una licenciatura, un posgrado"? Que exista esa posibilidad. Sin dudas hay tensión entre las jurisdicciones. Por eso sería importante que hubiera otro tipo de articulación intersectorial, no solamente entre instituciones educativas sino también con el sector de la producción, por ejemplo. Falta integrar la educación a un proyecto. Díganos que en la línea del discurso nos vienen diciendo que la educación es un proyecto de país, que un proyecto educativo, es un proyecto cultural, un proyecto político, pero eso también hay que llevarlo a la práctica y una forma es esa: la articulación permanente con los otros sectores.

Nosotros, por ejemplo, en la municipalidad, tenemos prácticas profesionalizantes de una gran cantidad de facultades de la universidad. Intentamos hacer lo posible para que no haya tantas diferencias porque la educación de Mar del Plata es una.

Paula Meschini: A nosotros nos pasa lo mismo con los profesorados de Humanidades. Aparentemente, cuando los graduados se presentan en provincia sus títulos de licenciados tienen menos puntaje que los profesorados de los institutos, desde esa lógica de "Yo elijo mi recurso humano y entonces como estoy sosteniendo un sistema de institutos voy a valorizar el instituto dándole trabajo a los que estoy formando". Pienso que esa puede llegar a ser la lógica, sin embargo si nos ponemos a pensar más en red, de manera articulada, el instituto no tendría por qué ser el enemigo o la competencia sino que tendría que ser un ámbito de formación de gran presencia en el

territorio, que democratiza el acceso a la educación superior y nosotros, desde la universidad, deberíamos estar colaborando en los procesos de cualificación. Los institutos colaborando en relación a los procesos de enseñanza aprendizaje y nosotros, respecto de los contenidos más disciplinares que tienen que ver con esto que se mencionaba sobre las cuestiones que cambian. Y la universidad tiene como la obligación de dar cuenta de esos avances tecnológicos, científicos -más que nada pensando en las ciencias exactas y naturales-. Me parece que es una deuda que tenemos en relación a todo lo que hemos avanzado.

Laura Pérez: ¿Existe, en otros lugares de Latinoamérica, otro sistema donde no todo se mida a través de un puntaje? O sea, que haya otras cosas, como una carrera docente.

Adriana Donzelli: En general todos tienen que acreditar de alguna manera, son distintos sistemas. Nosotros tenemos, por nuestra organización federal, una fuerte presencia en lo educativo desde las jurisdicciones Provincia y menos articulación nacional. Lo que sé, por un encuentro que tuvimos con la FLATEC (Federación Latinoamericana de Trabajadores de la Educación), es que algunos países - por ejemplo Cuba y Colombia- tienen sistemas nacionales de acreditación, entonces no está esta cuestión de que lo que hice en la jurisdicción



provincial no me sirva. Son otras formas pero, en general, todo es por un sistema de puntajes.

ATENEO EDUCATIVO: Para ir redondeando, sería interesante formular algunos pendientes o deseables en este tema. Anotamos dos o tres que se desprendían de las perspectivas que ustedes escribieron: la producción de saberes sobre la enseñanza en sí; modificar el trabajo docente y resignificarlo y que los docentes puedan analizar y construir de modo colectivo un medio ambiente con condiciones dignas de trabajo.

Mónica Rodríguez Sammartino: Pensando en lo que dijo Laura recién, el tema de la evaluación del trabajo docente. Sería interesante, sabemos que en el sistema de ahora, la calificación anual, es una herramienta burocrática que no ayuda ni a la práctica ni a la reflexión, sería bueno poder elaborar alguna alternativa.

Adriana Donzelli: Que el docente sea parte de esa evaluación.

Mónica Rodríguez Sammartino: También estaría bueno pensar que no es lo mismo hacer las cosas bien que hacerlas mal o hacerlas regular. Que si está bien, tus colegas se enteraran y se pudiera multiplicar y si te salió mal, todos pudiéramos reflexionar sobre el porqué. Eso tiene que ver con el aula directamente y también con comunicar lo que hacemos. **Adriana Donzelli:** Compartir experiencias...

ATENEO EDUCATIVO: Con eso tiene que ver este dispositivo que es Ateneo educativo. Porque ¿cuáles serían los tiempos y los espacios para hacerlo? Porque nosotros tenemos los encuentros bianuales para compartir experiencias, pero no hay muchos tiempos, espacios institucionalizados.

Paula Meschini: Como representante de la Universidad, agrego que estos



mundos que a veces están separados, como la escuela y la ciencia tienen que estar dialogando. Pensando en los diseños curriculares y por ejemplo, cosas que se discutieron en la historiografía hace treinta años atrás y ahora se incorporan en los DC.

Mónica Rodríguez Sammartino: Creo que nunca habíamos tenido diseños curriculares tan buenos como estos, están hechos con la flexibilidad necesaria como para que vos puedas adaptar, de acuerdo al contexto, pero también hay algún elemento de cohesión que va a permitir decir que el chico que está en Tucumán sepa lo mismo que el que está en Mar del Plata o en Ushuaia. Hay algunas unidades temáticas comunes de las cuales no podés salir, pero de alguna manera hay otras que sí, más flexibles. Y después hay lineamientos muy específicos en relación a todo este compromiso social, cultural y político que debe haber en el docente en relación a lo que hace. Todos estos famosos temas transversales que se pasan... Vamos a tener que prestarles un poco más de atención, porque va a llegar un momento en que cada vez la línea que divide los temas transversales de todo va a ser cada vez más finita e invisible. Y ojalá hubiera un encuentro donde se plantearan los contenidos un poco más integrales y los temas transversales como obligatorios. **Paula Meschini:** En la Universidad, en el Consejo Superior ha habido discusiones a partir del fallo del Juez Piombo que era graduado nuestro, porque si bien el fallo

podía ser “correcto”, en términos político ideológicos era aberrante. Yo tengo muchos años en docencia universitaria y he sido varias veces Consejera Superior y estos temas no ingresaban. Ahora se trajo como tema y se preguntaban cómo estamos formando, con qué concepciones. Un fallo así podría volver a ocurrir porque hay enfoques transversales que no atraviesan las disciplinas, como el de D.D.H.H., el de género y el de ambiente. Son cuestiones de las que no hablamos en la Universidad y hoy la sociedad las tiene incorporadas como parte de su esquema conceptual referencial y de derechos. Y en otro momento tal vez esto no se tomaba en cuenta.

Adriana Donzelli: Un concepto de integralidad, más que de transversalidad, que aparece como algo cristalizado.

ATENEO EDUCATIVO: Pero ¿cómo hacer que esto que estamos diciendo que es una necesidad, no se transforme en cursos que otorguen 0,50 centésimos y que realmente repercuta o modifique el escenario educativo?

Paula Meschini: Vamos a armar un seminario que sería abierto, gratuito, voluntario, de democratización del pensamiento y de la universidad. Donde tampoco sea de D.D.H.H. sino que podamos tomar algunos problemas sociales contemporáneos que requieren poner en prácti-

ca con discusión estos enfoques, más desde una mirada de los problemas. Ya construimos los núcleos y más o menos qué problemas. Los que dicten el seminario no cobrarían y los que asisten tampoco pagan. Un poco la lógica que Carla y Marcos contaron de su seminario.

Marcos Longhi: Nosotros, algo que habíamos charlado, que es un poco pesimista quizá, tiene que ver con varias cosas que se estuvieron hablando: con esto de la visión que tienen los padres de la escuela, con lo del compromiso docente. En este momento, se están implementando un montón de cosas, desde el Diseño Curricular hasta la formación permanente y, a veces, te encontrás en la escuela como con una pared que impone una resistencia, que frena también que se ponga en práctica la política que viene desde la Nación y desde la Provincia. Hay cuestiones que tienen que ver más con la ideología de cada docente, que parece una caparazón impenetrable.

En las escuelas, cada docente termina haciendo lo que quiere. Tiene que ver con una visión antigua de que el chico no es un sujeto de derecho. En las capacitaciones a las que hemos asistido o anécdotas que refieren en la escuela (yo tengo suerte con la escuela en la que estoy) se escuchan barbaridades. Un ejemplo concreto es cuando se sacó el aplazo. Hay docentes que repetían el discurso que quizá escuchabas en el almacén. Yo estoy un poco pesimista.

ATENEO EDUCATIVO: ¿Cómo se instala o se comunica esto para que todos los docentes tomen sentido cabal de que no se puede seguir haciendo lo mismo?

Laura Pérez: Creo que se juntan varias cosas que estuvimos hablando. Una son las tensiones entre lo nuevo y lo viejo,

personas que han sido formadas en determinado momento bajo determinado sistema de gobierno, determinado plan de educación, diseño curricular y la ideología que cada uno trae. Romper eso es muy difícil. Por otro lado entra también esta cuestión de la evaluación, porque si vos decís: hay un diseño curricular que es prescriptivo y que te pide posicionarte en determinado lugar y vos hacés lo que querés y después la evaluación es poner un diez o no en una planilla... Y eso es algo que quería plantear, cómo se evalúa a un docente, con qué criterios y que no hay que entender la evaluación como algo dictatorial que atenta contra mi libertad de trabajo.

Adriana Donzelli: Entender la evaluación como lo que es, como parte de la formación.

Laura Pérez: ¡Claro! Que se evalúe no tanto teniendo en cuenta cuántos cursos hiciste, sino observado la práctica, porque muchas de esas cosas que vos decís, Marcos, se ven en la práctica, en cómo el maestro se relaciona con los alumnos, con sus compañeros, cómo planifica o no planifica.

ATENEO EDUCATIVO: Volvemos a los instrumentos de evaluación de las prácticas y de las instituciones educativas también. Hoy hablamos de los directores y es habitual escuchar: “Es una buena escuela, la directora es bárbara”. Es decir, parece que la cosa funciona porque está a cargo una persona con sentido común, formada, que abre el juego. Y también hay instituciones con directivos con otras características y quizá con docentes muy formados desde lo disciplinar, pero ahí no se articula nada, cada docente va y hace lo suyo en el aula, a puertas cerradas, no se posibilita nada nuevo... Entonces quizá haya que tener más en cuenta una evaluación institucional que considere no sólo la individualidad del docente

sino el funcionamiento como equipo.

Mónica Rodríguez Sammartino: Eso tiene que ver también con esa sensación de pertenencia, de participación. En el ámbito privado esa performance institucional vuelve en la forma de hacerse redituable en términos económicos. En una escuela pública tenemos que pensar que esto de la gratuidad de la enseñanza, no significa que sea gratis. Alguien la está pagando y eso también es un sentido que falta: la estamos pagando todos.

Laura Pérez: Ahí entra otra cuestión -y me pongo pesimista como Marcos- que es que ante un docente ausente hay un suplente -hay docentes que sólo son suplentes durante mucho tiempo- y qué identificación con la institución va a haber de alguien que va transitando a lo

largo del año por distintas instituciones.

Mónica Rodríguez Sammartino: Quiero contar otra anécdota. Hace unos cinco años me invitaron, como Secretaria, a ver la presentación del proyecto pedagógico de la ESMET, junto a todo el cuerpo docente de la institución. Algo no habitual. Se presentaron las cuestiones vinculadas al DC y luego las cuestiones que la escuela esperaba desarrollar, además de las obligaciones curriculares. El director contó de un laboratorio de pronóstico del tiempo, un proyecto de cultivo en hidroponía. Cuando terminó la presentación, un profesor levantó la mano y dirigiéndose al director le dijo: “Está muy bien, con vos hace años que trabajamos, te conocemos, pero acá tenemos una representante de la munici-

palidad ¿Y qué es lo que nos va a aportar a nosotros la Secretaría de Educación?”. Entonces el Director, que tenía los números bien claros, le dijo: “Vos sabés que esta escuela está abierta porque la está financiando la municipalidad? ¿Vos tenés idea de cuánto vale esta escuela por mes? Te lo voy a decir...” Y comenzó a enumerar los salarios docentes, la luz y el gas, el alquiler, etc. Y yo no tuve que decir nada. Pero era como si yo representara en esa reunión al Estado y todos los demás estaban enfrente y no se sentían parte de ese Estado. Esto viene a colación de la necesidad de que las cosas salgan bien -estemos en el ámbito público o privado- y de haber elegido ser docente.

Adriana Donzelli: Mis pendientes son



Los ateneístas y una vez más... ¡Gracias!

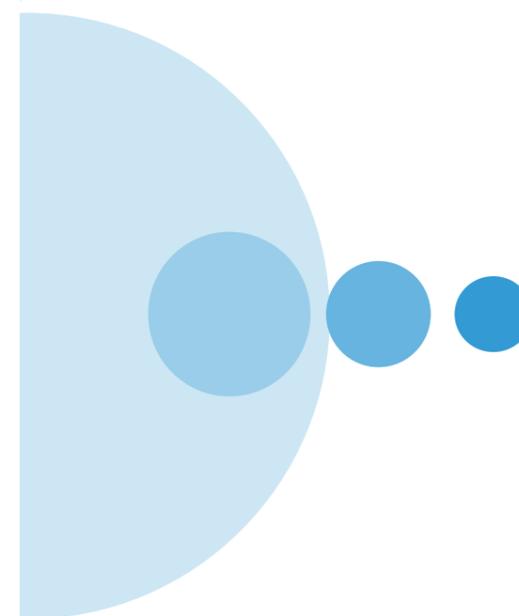
muchos, pero creo que el desafío es, desde el lugar de la responsabilidad que nos toca, estamos frente a una conquista, en sentido amplio. Lo que tenemos que militar es este empoderamiento de que el docente se apropie de las herramientas que le pertenecen y que sea capaz de articular con la comunidad a la que pertenece este trabajo en condiciones decentes. El valor de lo social, del otro. La educación se entiende pensando en el otro, es un concepto de interrelación. Entonces, con esa concepción (y recuperando este pesimismo que refieren algunos docentes jóvenes como Marcos y Carla) nosotros creemos y estamos seguros de que las nuevas generaciones ya tienen otra mirada, están cuestionando lo establecido y lo que hace ruido. Lo pendiente es seguir trabajando sobre esa apropiación.

Paula Meschini: Yo quiero agradecer el espacio, la idea, el formato de la publicación -que me contaron que comenzó como un proyecto de extensión- y ponerme a disposición para colaborar para multiplicarlo, difundirlo...

Adriana Donzelli: Lo mismo desde nosotros.

Laura Pérez: Es un espacio de encuentro de personas que tenemos los mismos intereses y pocos espacios u ocasiones para reunirnos.

ATENEO EDUCATIVO: Sin la imprescindible participación de los ateneístas y el compromiso, esta publicación no sería posible. Así que, una vez más, nos toca agradecerles en lo personal y, en algunos casos, en representación de organizaciones e instituciones como el Sadop, la UNMdP o la Secretaría de Educación Municipal, el haberse brindado generosamente con sus tiempos, experiencias y conocimientos a este dispositivo para que la reflexión y la discusión puedan continuar.



Arribos provisorios

Del círculo vicioso al círculo virtuoso

Dentro de la oferta de actividades de formación permanente, la Secretaría de Educación de General Pueyrredon organiza, desde el año 2009, el *Encuentro bianual de construcción colectiva de saberes*, del que participamos en forma gratuita y en servicio todos los docentes municipales. La propuesta consiste en encontrarse a compartir prácticas, experiencias áulicas e institucionales y talleres, para poner en el centro del debate las prácticas educativas y discutir los temas que nos ocupan. Este año, en el marco de los festejos por el quincuagésimo aniversario de la educación municipal, el encuentro se llevó a cabo el pasado viernes veintiocho de agosto en la Escuela Primaria N° 15.

Desde el Instituto Superior de Formación Docente Almafuerte consideramos que era una oportunidad propicia para que ATENEO EDUCATIVO compartiera estos cuatro años de trabajo con los ateneístas que nos han acompañado y con los lectores que siguen la publicación. La propuesta fue socializar algunas de las preocupaciones que hemos ido relevando a lo largo de los diez números de edición y tomar nota de las inquietudes que surgieran, para proponerlas como eje de las próximas publicaciones.

En esa oportunidad compartimos, entonces, algunas certezas a las que hemos podido arribar al cabo de diez edi-

ciones:

- La escuela sigue siendo una oportunidad - y a veces, la única- para hacer la diferencia.
- Los docentes nos sentimos interpelados por las transformaciones en los modos de comunicación y de circulación del conocimiento y por los cambios en las subjetividades que no hacen más que agregarle complejidad - y nuevos desafíos- al hecho educativo en una escuela cuyos bordes institucionales se hilvanan con otras lógicas que organizan lo social.
- En tanto educadores, pedagogos y trabajadores de la cultura, la realidad nos empuja a reinventarnos y a innovar -entendiendo con frecuencia la innovación como la recuperación de algunas prácticas simples, de ciertas formas mínimas de relación entre maestros y chicos que se erosionan cuando todos nos sentimos a la intemperie-.

También pusimos a consideración de los participantes algunas incertidumbres que insistieron en aparecer en los distintos ateneos y que dan cuenta, creemos, de la "agenda oculta" de los docentes: cuáles son las posibilidades y limitaciones de la escuela para acortar las desigualdades sociales; qué significa enseñar a leer; por qué es necesario hacerlo en la escuela y cuáles son las situacio-

nes, los espacios, los tiempos, los libros y las estrategias más propicias; cómo entiende la escuela inclusiva la democratización del arte, para que todos tengan acceso genuino no sólo a sus formas materiales, sino también al capital intangible que implica la apreciación estética; cómo inciden lo formal y lo no formal en los procesos de aprendizaje significativo; qué implica, dentro del ámbito escolar, abrir un espacio para la incertidumbre; de qué manera y en qué medida la escuela habilita y legitima los múltiples caminos que los niños, por naturaleza, tienden a transitar; podrá, la escuela, habilitar el error y hacerlo su problema; volverá, la escuela, sobre sí misma para repensarse a partir del error; cuáles son los contratos imprescindibles que deben celebrarse entre los actores de la comunidad educativa; cómo circulan la historia y la memoria en la escuela; cuáles son los límites de lo decible en la escuela; cuáles son las consecuencias de llevar adelante situaciones de enseñanza o de gestión en soledad y, finalmente, tendrá, la escuela, la capacidad de permitir a cada chico y a cada joven descubrir en qué es bueno.

La conversación que se entabló con los colegas nos permitió corroborar que todas estas preocupaciones que tuvieron su punto de partida en diferentes

escuelas de gestión municipal son preocupaciones compartidas por el colectivo de los docentes municipales. Y una semana después, pudimos compartirlas en el marco más amplio del Movimiento Pedagógico Latinoamericano, integrando una mesa acerca de los modos de producción del conocimiento en y desde el trabajo docente.

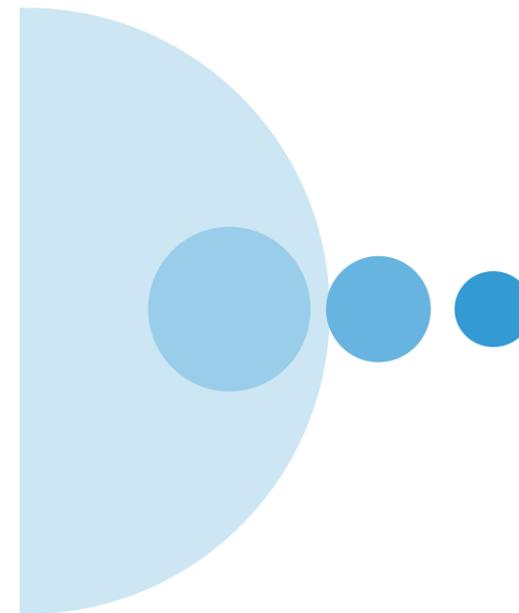
Son cuatro años de trabajo y diez números editados, más uno en proceso. Y así como en nuestra segunda edición, allá por febrero del 2013, hablábamos del enorme desafío que sentíamos desde la continuidad, desde el sostenimiento de la calidad y el cumplimiento de las expectativas propias y ajenas, los diez números que tenemos en el haber de ATENEO EDUCATIVO nos dan, en perspectiva, una enorme satisfacción.

Los encuentros referidos, enhebrados en el collar de las ediciones sostenidas con la participación de comprometidos y prestigiosos ateneístas y partiendo de escenas escolares de todos los niveles educativos, se nos figuran como el cierre de un círculo virtuoso.

La educación en general y la práctica educativa en particular están plagadas de círculos viciosos de demandas, respuestas, procedimientos, argumentaciones y renunciaciones que se repiten e insisten, una y otra vez, del mismo modo, sin provocar conocimiento. ATENEO EDUCATIVO ha tomado como punto de partida de cada edición, escenas de aula y realidades institucionales que se han atrevido a tentar otros caminos. Ha convocado miradas que expresan campos diversos para decir algo significativo sobre aquellas escenas situadas: docentes, responsables políticos del área educativa, representantes de las organizaciones sindicales del sector, capacitadores y responsables académicos y del área de formación de nuestra universidad, en

este número, han completado el círculo virtuoso de una discusión que genera crecimiento. Y finalmente, ATENEO EDUCATIVO ha sido una apuesta a creer que los docentes tenemos mucho para decir y mucho que aprender de esas escenas que protagonizamos en las aulas y en las instituciones educativas.

Nos permitimos entonces (¿por qué no?) compartir la satisfacción. Por la piedra arrojada en el estanque, por los puentes tendidos, por las preguntas relanzadas, por las certezas pasadas en limpio, por las incertidumbres identificadas, por el fuego de una conversación pedagógica que hemos alimentado desde el dispositivo que se pone en marcha para hacer cada publicación y finalmente, desde la publicación misma.



Hojas de ruta (para seguir el recorrido)

Libros y revistas

Vaillant, D. (2002) Formación de Formadores. Estado de la Práctica. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Partnership for Educational Revitalization in the Americas. Diciembre 2002.

Disponible en <http://www.centralamerica.thedialogue.org/PublicationFiles/PREAL%2025-Spanish.pdf>.

Ávalos, B. "El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua". En Tenti, E. (comp.) 2006. El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: UNESCO, IIPE y Fundación OSDE.

Terigi, F. "Desarrollo Profesional continuo y carrera docente en América Latina", Documentos de PREAL, 2006.

Morgade, G. (Coord.) (2011) Toda educación es sexual. Buenos Aires. La Crujía Ediciones. Galli, G. (2014) Escuela secundaria y educación popular: cartografía de una experiencia. Buenos Aires. La Crujía Ediciones.

Sitios web

Instituto Nacional de Formación Docente

<http://portales.educacion.gov.ar/infed/>

Creado en abril de 2007, marca el inicio de un proceso de dinamización, desarrollo y jerarquización de la formación docente en la Argentina.

Instituto Superior de Formación Docente Municipal Almaguer

<http://isfdalmaguer.bue.infed.edu.ar/sitio/>

Portal Educar

<http://www.educ.ar/>

Portal educativo del Ministerio de Educación de la Argentina. Es un sitio con contenidos, plataforma de formación a distancia y otros servicios del mundo digital, destinados a docentes, alumnos, familias, directivos, investigadores y organizaciones para incorporar las TIC a la educación de la Argentina, ejecutar las políticas definidas por el Ministerio de Educación en materia de integración de TIC en el sistema educativo y acompañar desde el espacio de la tecnología las líneas nacionales educativas que se implementan desde este Ministerio.

Programa Conectar Igualdad

<http://www.conectarigualdad.gob.ar/>

Creado en abril de 2010 a través del Decreto N° 459/10 de la Presidenta de la Nación. Este Programa tiene el objetivo de entregar una netbook a todos los estudiantes y docentes de las escuelas públicas secundarias, de educación especial, y de los institutos de formación docente. Se propone, además, capacitar a los docentes en el uso de esta herramienta, y elaborar propuestas educativas que favorezcan su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Programa Nacional de Formación Permanente "Nuestra escuela"

<http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/>

Iniciativa federal que se propone la formación gratuita, universal y en ejercicio, de todos los docentes del país a lo largo de tres cohortes consecutivas de tres años cada una.



Tierra de Libros
Atreyu

Donde un lugar y un libro te esperan, siempre

Librería temática infantil
Asesoramiento para docentes y bibliotecarios
Visitas guiadas para alumnos

BELGRANO 4062 - Tel. 473-3698

f Atreyu Tierra de libros / www.atreyulibros.com.ar

Próxima estación

Diciembre de 2015

Para comentarios, mensajes, sugerencias y para
proponer un caso para el ateneo:

ateneoeducativo@mardelplata.gob.ar

Ateneo educativo puede descargarse desde

<http://www.mardelplata.gob.ar/educacion>

o solicitarse por correo electrónico a

ateneoeducativo@mardelplata.gob.ar

profesionalización empoderamiento
calidad educativa permanente
condiciones laborales permanente
continuo institucional círculo
trayectoria entramado
diagnóstico aprendizajes
dispositivos acreditación
palabra articulación escuela
derechos tensiones
carrera docente maestros
prácticas experiencias



EDUCACIÓN
MGP
MAR DEL PLATA
BATÁN