

Las prácticas de enseñanza en escuelas primarias y secundarias en la provincia de Río Negro: Hallazgos y desafíos a partir del Primer Estudio Nacional en contexto de aula 2016/17.¹

IBACETA, Gricelda / Instituto de Formación Docente Continua Bariloche - gribaceta@gmail.com

TALANI, Adriana Patricia / Instituto de Formación Docente Continua Bariloche - patriciatalani2014@gmail.com

Eje: Formación y Trabajo Docente Tipo de trabajo: ponencia

» *Palabras clave: Prácticas de enseñanza, Educación Primaria, Educación Secundaria, Formación Docente, Río Negro*

» **Resumen**

Este trabajo presenta hallazgos del “Primer Estudio Nacional sobre prácticas de Enseñanza en el contexto de aula, de nivel primario y secundario- 2016-2017” convocado por el Instituto Nacional de Formación Docente, en relación a la jurisdicción rionegrina. Es la primera investigación que articula acciones entre los Institutos de Formación Docente y Universidades Nacionales.

En este marco se define como objetivo general conocer las características que adquieren las prácticas de enseñanza y en áreas específicas. Se establece como unidad de análisis en el tercer grado de la escuela primaria y el segundo año de la secundaria. La muestra estuvo constituida por cuatro escuelas de cada nivel de la provincia.

El estudio se formuló las siguientes preguntas: ¿De qué manera los docentes configuran y llevan adelante la enseñanza en las instituciones en contexto?; ¿Que marcos curriculares utilizan?; ¿Qué tipos de estrategias, consignas y evaluaciones desarrollan en relación a los ritmos y modalidades de aprendizaje heterogéneos de los estudiantes?; ¿Qué enfoques de las didácticas específicas es posible observar en las estrategias de estos docentes?.

La investigación fue diseñada en base a un enfoque cualitativo de carácter exploratorio. La información se relevó a través de entrevistas a directores y docentes, observaciones de clases cuyas guías fueron diseñadas en conjunto. Para el análisis se utilizaron matrices y categorías comunes a través del programa ATLAS.TI.

Los resultados que se comparten son algunas características que adquieren las prácticas de enseñanza en la jurisdicción. A nivel nacional, se encontraron recurrencias en los contenidos abordados en la escuela primaria y diversidad de prácticas, así como la inclusión como una perspectiva que caracteriza el trabajo en el nivel, especialmente en la jurisdicción. Respecto de la escuela secundaria, se encontró diversidad de contenidos y una similitud en las prácticas, identificando singularidades en el contexto de reforma rionegrina.

› **Introducción**

Este trabajo presenta hallazgos acerca de las prácticas de enseñanza en la jurisdicción rionegrina, del “Primer Estudio Nacional sobre prácticas de la Enseñanza en el contexto de aula, de nivel primario y secundario 2016-2017” convocado por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). Cabe destacar que es la primera investigación que se realiza a nivel nacional y articula a Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) y a siete Universidades Nacionales (UUNN), de todas las jurisdicciones provinciales.

Se partió de una propuesta inicial del INFD compuesta por un marco teórico, objetivos y una matriz de análisis por dimensiones, que se sometió a discusión colectiva en una reunión nacional y que continuó a través del uso de una plataforma virtual y reuniones regionales. Se incluyeron en las distintas etapas de la investigación los aportes de los equipos jurisdiccionales y como consecuencia los productos obtenidos fueron una construcción colectiva, que se reconoce como una situación singular y superadora en el campo de investigación educativa.

Para el desarrollo de este trabajo conjunto, se dividió el país en regiones. La Universidad Nacional de Río Negro conformó la Región Patagonia junto con Institutos de Formación Docente de Neuquén, Chubut, Río Negro –Instituto de Formación Docente Continua Bariloche- y Tierra del Fuego. A través de un trabajo de articulación regional se discutieron los distintos componentes del proyecto, tales como el diseño, desarrollo y capacitación para el trabajo de campo, los ejes y herramientas para el análisis de la información.

En este trabajo se presenta el marco general del proyecto, los objetivos y la metodología, el análisis de la información recolectada en relación a las prácticas de enseñanza en contexto o situadas y reflexiones finales.

› **Marco general del proyecto, objetivos y metodología**

El propósito principal del estudio fue caracterizar diversos aspectos de las prácticas de enseñanza en el contexto de aula, para tomar decisiones de políticas educativas en relación a la formación docente. En este marco se define como objetivo general conocer las características que adquieren las prácticas de enseñanza de Matemática, Lengua, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales desarrolladas en las aulas de escuelas de los niveles primario y secundario, por maestros/as y profesores/as. Se establece como unidad de análisis el tercer grado de la escuela primaria y el segundo año de la secundaria, en el caso de Río Negro, donde se implementa una reforma.

Se formularon las siguientes preguntas: ¿De qué manera los docentes configuran y llevan adelante la enseñanza?; ¿qué marcos curriculares utilizan?; ¿Qué tipos de estrategias, consignas y evaluaciones desarrollan en relación a los ritmos y modalidades de aprendizaje heterogéneos de lxs estudiantes? ¿Qué enfoques de las didácticas específicas es posible observar en las estrategias de estos docentes?

La investigación fue diseñada desde un enfoque cualitativo de carácter exploratorio. La información se relevó a través de entrevistas semi estructuradas a directoras/es y docentes, observaciones de clases, durante una semana o carga horaria equivalente, lectura de documentos y ficha institucional. Los registros de observación fueron textuales, se grabaron todas las clases observadas. También las entrevistas fueron grabadas con el objeto de contar con materiales lo más fieles posible. Los instrumentos fueron elaborados en conjunto entre los institutos y universidades participantes de la investigación, esto significa que se utilizaron los mismos instrumentos de relevamiento de información en todo el país.

La selección de las escuelas tuvo en cuenta determinados criterios: 4 escuelas urbanas por institución, 2 de cada nivel, grande y chica de acuerdo a la matrícula, una céntrica y una periférica. Dada la complejidad y fragmentación espacial de la provincia, que implica dificultades para traslados y largas distancias, se decidió que el IFDC abarque la ciudad de San Carlos de Bariloche y localidades cercanas. La Universidad de Río Negro al tener sedes en distintas ciudades, concentró la mayor parte del trabajo de campo en el Alto Valle, en distintas ciudades de la zona. En total entre la UNRN y el IFDC se realizó el trabajo de campo en 8 establecimientos.

Para el análisis de la información se trabajó con el programa de análisis cualitativo ATLAS.TI, en cuya base se cargaron todas las categorías construidas en las matrices, constituyeron más de 90 códigos. A partir de ellos se analizaron aproximadamente 300 archivos conformados por registros textuales de observación, entrevistas a directoras/es, maestras y profesoras/es, fotos de cuadernos o carpetas, pizarrón y muros del aula y la escuela. Todos estos materiales fueron categorizados y organizados en una unidad hermenéutica cuyo análisis se configuró en un informe institucional y luego jurisdiccional, que plasmó los hallazgos del IFDC y la UNRN.

Este estudio se convierte en una oportunidad valiosa que refleja la tarea en el Instituto de Formación Docente e interpela las propias experiencias en la formación inicial y continua, para acortar la distancia con la realidad de las escuelas rionegrinas.

› ***Las prácticas de enseñanza en el aula de las escuelas rionegrinas***

Abordar las prácticas docentes en su complejidad y multidimensionalidad requiere de la consideración, reflexión y comprensión de sus diversas dimensiones: social, histórica, política, cultural, filosófica, epistemológica, subjetiva, pedagógica, didáctica relativas a cada campo específico de conocimiento que es objeto de enseñanza. En esa línea, Achilli (2000), propone una distinción entre los conceptos de práctica docente y práctica pedagógica. Con esta última se refiere a aquella desplegada en el contexto del aula y que se caracteriza por la relación que se establece entre docente, estudiante y conocimiento. En este sentido, la práctica docente trasciende la pedagógica, ya que si bien se constituye a partir de ella, implica un conjunto de actividades, interacciones y relaciones que configuran el campo laboral del sujeto docente en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas. Las prácticas se constituyen de modo singular a partir de decisiones que los/as docentes toman en torno al problema del conocimiento como dimensión central, sin dejar de considerar que el análisis incluye el contexto institucional y social del que forman parte. Estas consideraciones conceptuales son el marco que se utiliza para analizar la información relevada en las escuelas. En esta presentación el foco está centrado principalmente en las prácticas pedagógicas, como parte constitutiva del trabajo docente en relación con el conocimiento, al observar lo que sucede dentro del aula y en las propuestas que los/las docentes planifican e implementan para promover el aprendizaje.

A continuación se describen algunos hallazgos en el estudio realizado en escuelas primarias y escuelas secundarias de la provincia de Río Negro, en relación a dimensiones de análisis explicitadas previamente.

› ***Acerca de la Educación Primaria***

En el Diseño Curricular para el Nivel Primario de la Provincia de Río Negro vigente (2011) se concibe a la enseñanza como un proceso dinámico, en el cual los/as docentes deben posibilitar las condiciones para que se construya el conocimiento. Al mismo tiempo se plantea la importancia de la reflexión sobre la propia práctica como un ejercicio simultáneo a las intervenciones de enseñanza. A partir de la información relevada en campo puede argumentarse que las docentes planifican sus clases a partir del DC de la provincia, de los proyectos institucionales y de las adecuaciones curriculares que tiene la propia institución. Cada clase es pensada dentro de esta estructura que le da sentido y están insertas dentro de

una secuencia didáctica. A veces, estas secuencias están determinadas por los saberes que se buscan enseñar y, en otros casos, la unidad se establece a partir de proyectos o problemas vinculados con el contexto que le otorgan sentido a los contenidos trabajados.

Se destaca el trabajo sostenido por las maestras en lo concerniente a la perspectiva de la inclusión y la contextualización de la práctica, al tomar en cuenta las características propias del grupo así como las trayectorias individuales. Se señalan tres cuestiones: en primer lugar, se considera importante la etapa de diagnóstico e indagación de saberes, ya que permite establecer el punto de partida de las propuestas didácticas para el resto del año. En segundo lugar, las maestras son flexibles a incorporar temas no previstos en la planificación a partir del interés y curiosidad del grupo de niños/as. En tercer lugar, se destaca el trabajo sostenido por las maestras en lo concerniente a la perspectiva de la inclusión, a través de adecuaciones curriculares, trabajo con pareja pedagógica con las Maestras de Apoyo a la Inclusión (MAI) de niños/as con discapacidad, proyectos integradores, propuestas de agrupamientos flexibles, entre otros, que permiten pensar la heterogeneidad de las trayectorias y el dinamismo de las prácticas.

Se señala un alto grado de integración de los saberes que se despliegan en las clases observadas, que se corroboran en las entrevistas y en los documentos institucionales. Las maestras proponen actividades que sirven para el abordaje de saberes en diferentes campos con diversidad de estrategias, recursos materiales y discursivos. Realizan solas o con pareja pedagógica un trabajo transversal, integrado o multidisciplinario.

Se observó la interpelación a estudiantes como herramienta discursiva para incentivar la participación en las intervenciones, a partir de la indagación de las representaciones, ideas y saberes para problematizar lo abordado y construir o reponer nuevos temas a enseñar. Suele haber buen trato y confianza y no se observó en los/las niños/as el temor a equivocarse en sus respuestas. Las correcciones que se realizan no tienen un tono evaluativo, sino más bien de ajuste y orientación.

Las docentes buscan, en variadas situaciones, establecer vínculos entre los conceptos trabajados en la clase y la vida cotidiana de los/as estudiantes. Esto genera la participación activa y el entusiasmo de niños y niñas al ver que sus vivencias son valoradas.

Se visualizó la producción propia de las docentes en las consignas y en las actividades que se despliegan en el pizarrón, actividades a partir de imágenes o con los trabajos en el cuaderno pero sin el soporte de las fotocopias. Es en estos casos cuando se observa una mayor adecuación a la realidad social o se proponen tareas que requieren de un trabajo de mayor complejidad o multidisciplinar.

Respecto al tipo de aprendizaje se promueve la construcción del conocimiento a partir del análisis y reflexión y en otras ocasiones por descubrimiento; no se busca aprendizaje memorístico y sólo en algunas ocasiones escuchan de manera receptiva las explicaciones docentes. Se promueve así la construcción del conocimiento en forma dialógica, a partir del planteo de situaciones problemáticas y de formulación de

preguntas. Muchas actividades tienen la característica de trabajar inicialmente sobre situaciones concretas (descripción de lo que ven, resolver problemas, jugar) para que los/as estudiantes vayan descubriendo y explicitando los saberes que la docente se propuso abordar en la clase. Las situaciones de aprendizaje que se desarrollan dentro del aula a veces se realizan de manera grupal. Las actividades de las clases tienen una estructura común. Se plantea una sola actividad para todos, excepto algunas tareas realizadas para niños en proyecto de inclusión por discapacidad intelectual. Algunas consignas evidencian diferentes tipos de complejidad en su resolución como el caso de redes conceptuales, folletos, cuadernos de salidas, interpretación de imágenes, entre otras.

Las interacciones que se dan entre docente y el grupo tienen diferentes finalidades: los intercambios que buscan la participación y las preguntas acerca de contenidos disciplinares; en relación a cuestiones disciplinares y de convivencia. Este tipo de intervenciones se dan para favorecer la relación vincular, desarrollar la capacidad de escucha atenta y el respeto en la circulación de la palabra. No se identifican intervenciones sancionadoras.

Respecto a la evaluación se observaron dos cuestiones significativas. La primera se refiere a la importancia de la evaluación diagnóstica que permite la planificación anual. La segunda es respecto de la instancia oral que representa un momento valioso para identificar los saberes previos y construidos. Si bien se observaron correcciones en los cuadernos, modalidad escrita, se considera importante la oralidad.

› ***Las prácticas en el contexto institucional***

Tanto docentes como directivos sostienen que uno de los elementos facilitadores de las prácticas de la enseñanza es tener conformados equipos de trabajo. Desde la dirección se valora el rol de acompañamiento de los vicedirectores y en el caso de las maestras es muy importante el trabajo con la pareja pedagógica, con las MAI o las otras maestras del ciclo.

Otro elemento destacado es la capacitación y los espacios de encuentro, ya sea dentro de las jornadas institucionales o las horas “especiales” que permiten reunirse con los/as colegas. Por lo general, cuando surgen dudas o interrogantes en relación a las prácticas de enseñanza, se recurre a los pares docentes.

Los obstaculizadores de la práctica de enseñanza generalmente están asociados a la dificultad de trabajar de forma integrada en un proyecto institucional o a veces en las disparidades que existen entre los turnos mañana y tarde de un mismo establecimiento. También se menciona la sub-utilización de algunos recursos, como por ejemplo la biblioteca, dado que no existe el cargo de bibliotecario. Algo similar sucede con los espacios como la sala de informática o el laboratorio. La escasez de espacios o la reasignación de aulas es un problema común en las escuelas vinculado al desarrollo del trabajo docente con el conocimiento.

› ***Acerca de la Educación Secundaria en contexto de reforma***

En el año 2017 se inicia la implementación de la Escuela Secundaria de Río Negro (desde ahora ESRN) según ley N° 4819/16 Artículo 3: se organiza teniendo en cuenta los siguientes criterios: trabajo docente por cargo, formatos curriculares como talleres inter y multidisciplinario, asignatura, cursado, evaluación y acreditación que responde a la inclusión de adolescentes y jóvenes así como el acompañamiento a las trayectorias escolares.

Los cargos docentes están conformados por horas disciplinares, horas multidisciplinarias, trabajo institucional y planificación, tutorías y seguimientos de trayectorias. Los dos primeros años de escolaridad se estructuran en bloque académico, de los cuales el presente trabajo de investigación observó el segundo año. Por lo expuesto es necesario señalar que se observó en el trabajo de campo tensiones en las prácticas de enseñanza y el clima institucional.

› ***Las Prácticas de la enseñanza y el desafío de la ESRN***

Dado el momento en que se realizó el trabajo de campo y las modificaciones planteadas en la ESRN, en la información relevada se observó que algunos/as docentes planifican antes y van modificando las actividades a partir del conocimiento que el grupo tiene sobre la disciplina, otros, en cambio, deciden primero realizar el diagnóstico y posteriormente, la planificación. Los/as profesores entrevistados argumentan que la etapa de diagnóstico es necesaria para indagar sobre los conocimientos que tienen los/as estudiantes sobre los temas, porque a partir de lo que surge de esa instancia se puede definir el trabajo a desarrollar a lo largo del año. Muchas veces ocurre que carecen de los saberes previos necesarios y se deben generar actividades para que éstos puedan ser incorporados. En algunas disciplinas se reconoce que si bien los criterios de selección de los contenidos corresponden a la disciplina a enseñar, no corresponden a los previstos para un segundo año de Nivel Medio.

Respecto de la finalidad de la clase se identificaron perspectivas diferentes: docentes que pretenden brindar herramientas para analizar un problema, otros que trabajan de manera empírica, partiendo de un problema y observando las posibles soluciones que hacen los alumnos a partir de su propia experiencia. Otros docentes plantean consignas de búsqueda con algún criterio para que el grupo de estudiantes desarrollen capacidades de indagación. En esa línea la mayoría de los/as docentes plantean la dificultad de despertar la atención y posibilitar la concentración de los/as jóvenes en las actividades áulicas por lo que sus propuestas están vinculadas a lograr que se sientan interesados en las consignas de trabajo. La indagación acerca de los saberes previos lleva a que los/as docentes tengan flexibilidad en cuanto al desarrollo de la clase. Se observaron casos donde el docente plantea un tema y a raíz de una consulta de

los/as estudiantes, realiza cambios en su planificación e incorpora a esa misma clase otros conceptos que estaban pensados para ser trabajados más adelante.

Respecto de las actividades y las consignas planteadas se observó en su mayoría una sola propuesta. Sin embargo, la heterogeneidad hace que en las prácticas se planteen actividades diversas considerando los saberes o necesidades, así como también la propuesta de una sola actividad con distintos grados de complejidad.

Las actividades planteadas están insertas en una secuencia didáctica, donde utilizan las producciones de los/as estudiantes y recuperan trabajos realizados. A través del desarrollo de nuevos temas, se busca que identifiquen que esos contenidos tienen continuidad con otros aprendidos previamente. En referencia al tipo de aprendizaje que se promueve en las clases se observó principalmente el analítico/reflexivo, así como situaciones de aprendizaje por descubrimiento.

Las consignas planteadas permitieron en algunos casos clases activas, donde trabajaron en pareja o en grupo, produciéndose un dinamismo que incluye el desplazamiento entre grupos. Se observó que los/as estudiantes adhieren a esta metodología de trabajo mostrándose activos para el desarrollo de las actividades. Los/as profesores recorren el aula acercándose para observar el desempeño de cada uno y volver a explicar la actividad en algunos casos. En otros, las clases adquieren una dinámica similar a una clase tradicional, con poco movimiento en el espacio del aula.

En la gestión de la clase, entendida como las intervenciones docentes en relación con el contenido, se observaron situaciones variadas: docentes que explican, desarrollan y demuestran; docentes que interrogan; docentes que problematizan, contrastando las informaciones, presentando casos para el análisis y resolución de problemas, favoreciendo situaciones de experiencia y práctica de los alumnos. También se observaron docentes que integran y articulan el contenido disciplinar con otras áreas de conocimiento a partir de los talleres.

En términos generales los recursos más empleados en las clases observadas son el pizarrón, fotocopias y material gráfico. Si bien el dictado fue usado como estrategia de atención de estudiantes, en la práctica, dada la dispersión de los grupos, hizo más lenta la actividad. Así también, buscan otro tipo de estrategias, como ofrecer otras fuentes de información que reemplacen los libros de texto por recursos que sirvan para fomentar el trabajo en clase. En relación a las fuentes se utilizó en las clases observadas material proveniente de diarios, un planisferio, un afiche producido por un docente y material del Ministerio de Educación de la Nación para el taller de Educación Sexual Integral.

La mayor parte de los/as docentes entrevistados evitan enviar tarea extraescolar, por ello muchas veces, solicitan concluir las actividades en las horas de clase aunque mencionan la dificultad que esto presenta en muchos estudiantes, que se dispersan o que sus tiempos son más lentos en relación a la posibilidad de finalizar la consigna planteada.

› ***El contexto institucional***

Se observa la presencia de acciones planificadas de prácticas de enseñanza en el proyecto educativo institucional de las escuelas relevadas. En estos documentos se solicita definir en las prácticas el por qué, el para qué, qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar.

A través de las entrevistas a directivos se observó cierto grado de acompañamiento institucional en lo que respecta a las prácticas de enseñanza, identificándose acciones de articulación entre el equipo de gestión escolar y los/as docentes. En las escuelas relevadas se observa la figura de coordinador de área, del ciclo básico y orientado que mantienen una comunicación fluida entre ellos/as y con los/as docentes.

Se han observado como aspectos que facilitan las prácticas de enseñanza tener un proyecto pedagógico claro, un trabajo integrado entre docentes. Mientras que los aspectos institucionales que obstaculizan las prácticas de enseñanza son: la concentración de la tarea directiva en temas burocráticos y la desarticulación del equipo docente, entre los más relevantes. En las escuelas se vio algún trabajo de articulación entre docentes de la misma disciplina así como entre disciplinas, aunque desde la perspectiva de los directivos, ese trabajo no es suficiente.

Respecto de los espacios de reflexión sobre las prácticas, los/as docentes expresan que sostienen un espacio de encuentro con los colegas y este es el momento para pensar sobre lo que sucede en las aulas, qué les pasa con los grupos, qué está pasando con la enseñanza de la disciplina, para planificar en conjunto. En líneas generales, tanto los equipos directivos como los/as profesores expresan que el encuentro semanal, implementado con la reforma es un lugar de posibilidad, pero insuficiente para el trabajo en áreas. Allí se está iniciando un trabajo de poner en común perspectivas y concepciones ya que es una característica del nivel, la falta de formación pedagógica. Los talleres son coordinados por dos o tres docentes y están en plena construcción de este trabajo colaborativo e interdisciplinario. Por lo observado adquiere más peso una disciplina que otra. Los contenidos de este espacio son seleccionados por criterios personales, de experiencia propia en la enseñanza de la disciplina más que en una mirada integradora como se propone. Llevará un tiempo de intenso trabajo en los espacios institucionales de reflexión para poder observar cambios en las prácticas.

Varios de los/as docentes observados no poseen título de profesor. Son profesionales en el área y esto impacta directamente en la forma que adquiere la enseñanza en la escuela, las concepciones de aprendizaje, los recursos que se utilizan y las actividades que se proponen a los estudiantes. Esto puede considerarse como un aspecto que obstaculiza las prácticas de enseñanza.

› ***Reflexiones finales***

Es interesante remarcar algunas cuestiones que se consideran relevantes para pensar las prácticas de enseñanza que como se indicó previamente no pueden ser abordadas en abstracto sino como parte constitutiva de un entramado mayor que incluye lo relacional, lo institucional y deben ser situadas.

Cabe aclarar que no se pueden establecer generalidades respecto de los distintos puntos y características observadas, ni tampoco considerar homogéneas las problemáticas en la escuela primaria y la secundaria, dado lo acotado del trabajo de campo. Pero es necesario tenerlo como consideración porque que son temáticas recurrentes observadas en escuelas del resto de las provincias.

Respecto de la formación inicial en el nivel primario se observó pertinencia en los contenidos seleccionados para todas las áreas con las perspectivas teóricas del Diseño Curricular vigente. Además, vale destacar que las prácticas observadas se encuentran en consonancia con los marcos teóricos y metodológicos que se sostienen en la formación docente. Las intervenciones dialógicas y algunas problematizadoras que tienden a la inclusión y el aprendizaje de todos los/as estudiantes reflejan la concepción de una perspectiva crítica que se promueve en la formación docente inicial y continua. En ese sentido se identifica en el Nivel Primario que se resignifican espacios articulados o por proyectos integradores de áreas que posibilitan formas de aprender y construir el conocimiento por descubrimiento y /o problematización tomando en cuenta el saber de los/as niños y niñas. Como hallazgo significativo en nuestro universo de análisis se identificó la preeminencia de contenidos de las Ciencias Sociales y Naturales, que generan proyectos articulados y no se subordinan a la alfabetización inicial de Lengua y Matemática.

Por otra parte, se visualiza la necesidad de ofrecer propuestas de trabajo en el aula de acompañamiento situado para optimizar el uso de los recursos que poseen las instituciones producto de políticas educativas nacionales provenientes de la anterior gestión, así como provinciales y acciones comunitarias. Los equipos directivos realizan reclamos de cargos, mejoras en los espacios físicos o conexión satisfactoria de internet que obstaculizan las prácticas y no pueden ser solucionadas por la voluntad de las docentes pero transmiten el apoyo constante como colectivo escolar a los proyectos que facilitan las prácticas de enseñanza en su comunidad.

Con respecto a la formación permanente, la jurisdicción rionegrina concibe al docente como un trabajador intelectual comprometido en forma activa y reflexiva con su tarea y capaz de generar y decidir sobre su agenda de actualización y toma posición adhiriendo al enfoque de Desarrollo Profesional Docente. En el caso de Educación Primaria se evidencia la necesidad de la formación docente continua en algunos ejes como la unidad pedagógica, la articulación de contenidos en el mismo nivel y con otros así como el diseño de un proyecto curricular integrado por áreas (PCI) en todo el recorrido de la escolaridad.

En la escuela primaria se visualiza en las prácticas de enseñanza, la finalidad de construir conocimientos en todas las áreas y el sentido de habitar la escuela en pos de la inclusión. La posibilidad de trabajar con

otra/os en el aula o en proyectos determinados, con las MAI, en pareja pedagógica y estar acompañadas por la mirada o los aportes del Equipo Directivo es significativa para el desarrollo de prácticas satisfactorias, así lo expresan las docentes entrevistadas. La ampliación de jornada facilita los tiempos institucionales y vinculares necesarios para construir propuestas integradas de enseñanza, en una escuela para profundizar la inclusión y en la otra para afianzar los lazos con la comunidad.

Para la ESRN enseñar implica un trabajo colectivo de los/as docentes con tiempos institucionales que aseguren el cumplimiento de las finalidades que se proponen: justicia curricular, inclusión y educación de calidad, respeto por las trayectorias diversas e integralidad y constitución de saberes de distintas áreas. Los espacios destinados para el trabajo en áreas y la planificación son encuentros semanales de todos/as los/as profesores con el Equipo Directivo. Allí se está iniciando un trabajo de poner en común perspectivas y concepciones ya que es una característica del nivel, la falta de formación pedagógica.

Se sostiene en algunos de los discursos docentes de secundaria la necesidad de formación situada especialmente, en lo concerniente a la planificación y desarrollo de seminarios y espacios integrados por diferentes disciplinas. Ello posibilitaría lograr la articulación y complejización de contenidos alrededor de planteos o situaciones problemáticas o tópicos generativos, que impliquen desafíos cognitivos en los/as estudiantes. Esto es en relación a la construcción metodológica del objeto de enseñanza que se pretende especialmente para los talleres o espacios multidisciplinares y su coherencia y correlato con las disciplinas específicas así como la necesidad de asistir a los Equipos Directivos en la gramática escolar que favorezca la flexibilización de tiempos y espacios pedagógicos. Se reconoce que existen los espacios para tal fin pero la implementación no está exenta de malestar y conflictos, que no sólo es curricular sino que involucra las matrices de aprendizaje y de enseñanza de los/as docentes.

En este sentido es preciso profundizar el acompañamiento y asesoramiento situado de ambos niveles con diferentes complejidades y especificidades, dado que una de las responsabilidades de los institutos de la provincia de Río Negro es la de formación permanente. Como derecho de los/as trabajadores intelectuales docentes, el Estado debe velar por el cumplimiento del mismo y así lo regula el Programa de Formación Permanente en la jurisdicción.

Se evidenció un reconocimiento especial de la formación semipresencial de los postítulos ofrecidos por el Ministerio de Educación de la Nación, desde el programa Nuestra Escuela, por su pertinencia y solidez académica, la modalidad virtual, gratuita, en servicio y la utilidad de los materiales educativos.

En síntesis, pensamos que es central resignificar las prácticas de enseñanza como prácticas sociales y políticas transformadoras de la realidad, particularmente allí donde opera la vulneración de derechos y la inequidad.

> **Bibliografía**

Achilli, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario, Santa Fe: Laborde Editor.

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

Davini, M. C. (2015). *Acerca de las Prácticas Docentes y su formación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación – INFD.

Edelstein, G. (2005). Enseñanza, políticas de escolarización y construcción didáctica. En: Frigerio, G., Dicker, G. (Comps.) *Educar ese acto político* (pp 139-151) Buenos Aires: Del Estante Editorial

Ministerio de Educación y DDHH de la Provincia de Río Negro (2016). Estructura Curricular, Ciclo Básico y Ciclo Orientado ESRN. Resolución 3991.

Ministerio de Educación y DDHH de la Provincia de Río Negro (2011) Diseño Curricular para el Nivel Primario.

Ministerio de Educación y DDHH de la provincia de Río Negro (2017) Diseño curricular ESRN

Ministerio de Educación y DDHH de la Provincia de Río Negro (2017) Acerca de Desarrollo profesional docente y formación permanente. Resolución 642/17 y Anexo 1.

i Esta ponencia se elaboró con los aportes del Informe Jurisdiccional de Río Negro realizado por el equipo de UNRN (Mg. Ana Capuano - Mg. Irene Silin) y el IFDC Bariloche y el informe presentado por las autoras de esta presentación.