



ESCUELA NORMAL SUPERIOR N° 5
"Gral. Don Martín Miguel de Güemes"



Ministerio de Educación - GCBA

<http://ens5.buenosaires.edu.ar>

Arcamendía 743

Tel/Fax: 4301-9690

(C1274AAB) Ciudad Autónoma de Buenos Aires

ens5@bue.edu.ar

Proyecto para cubrir el cargo de/ la Regencia del Nivel Terciario

Postulante: Marcela Pérez

DNI: 17.109.158

Período: 2020-2024

Apoderada: Ana Lía Yahdjian

D.N.I.: 17.537.836

Febrero 2020

Índice

Introducción	3
Fundamentación	4
Funciones de la Regencia	10
Propósitos	11
Líneas de acción	18
Bibliografía	21

Introducción:

El presente proyecto responde a la convocatoria efectuada a través de la Disposición ENS 5: 25/19 para cubrir el cargo de Regente del Nivel Terciario de la ENS N° 5 durante el período 2020-2024. La propuesta se enmarca en los lineamientos de formación docente vigentes en Argentina tales como Ley de Educación Nacional y las Resoluciones del Consejo Federal de Educación N° 24/07 "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial" (2007), N° 30/07 Anexo I "Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina" y N° 30/07 Anexo II "Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional".

Asimismo es necesario mencionar los compromisos que orientan la acción que postula el Rectorado y que compartimos: respeto por los Derechos Humanos, Sociales y Políticos; la Memoria de nuestro pueblo, para develar la Verdad y buscar la Justicia; la no violencia, especialmente en cuanto a la violencia de género ESI/ Género se refiere; la valorización positiva de la diversidad y la educación ambiental.

En cuanto a mis antecedentes, soy Maestra de Nivel Primario e Inicial (he ejercido en ambos Niveles), Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación y estoy próxima a doctorarme en Educación.

Trabajo en el Nivel Terciario del Normal 5 intermitentemente desde 1997 y en forma continuada desde 2005 donde soy profesora de Didáctica del Nivel Inicial 1 y 2, Problemáticas de la Educación Inicial y Taller 1 del CFPF del PEI. De esta manera desde hace casi quince años, muchas de mis horas semanales transcurren en el Normal. Además durante un tiempo participé activamente de un grupo de docentes autoconvocados que aspiraba a formar un colectivo docente. Integré el Consejo Directivo como consejera por el Claustro Docente e impulsé y llevé a cabo la confección de una Agenda de Discusión Pedagógica que relevó las principales preocupaciones del cuerpo docente respecto al proceso formativo.

Si no me equivoco, en caso de llegar a ocupar el cargo, sería la primera regente electa de la institución que proviene del campo específico de las Ciencias de la Educación. Sin embargo no me hago demasiadas ilusiones ni soy ambiciosa. Sé que ni mi cariño y compromiso con la institución, ni mi experiencia docente ni mi formación académica serán suficientes si no logramos colectivamente superar la tendencia a colocar los conflictos interpersonales (que existen en todo grupo humano) por encima de la tarea y de los intereses académicos y profesionales que todas/os tenemos.

Es un desafío insertarse en un equipo de conducción consolidado pero espero poder hacer un aporte positivo que enriquezca el funcionamiento de los órganos colegiados de gobierno y, sobre todo, la formación que reciben las/os estudiantes. También anhelo nutrirme de la experiencia en gestión y conducción de instituciones educativas que tienen las/os colegas.

Este proyecto no es más que una invitación a una construcción colectiva, y como tal está abierto y disponible a perfeccionarse con las propuestas de estudiantes, docentes y no docentes o con las transformaciones que la realidad vaya recomendando.

Fundamentación

La Ley Nacional de Educación que nos rige establece los fines, funciones y objetivos de la Formación Docente. La finalidad es “preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.” (art. 71, Capítulo II).

De este mandato legal me interesa destacar, como uno de los ejes que fundamentan este proyecto, que la Formación docente tiene que preparar profesionales capaces de enseñar conocimientos y valores para la construcción de una sociedad más justa. De este enunciado se desprenden dos elementos clave: más allá de todas las destrezas y capacidades que puedan esperarse que un/a docente despliegue, la habilidad de enseñar es la primera y fundamental. Pero no enseñar cualquier cosa, sin analizar críticamente los contenidos -ética y epistemológicamente dirían Fenstermacher y Wittrock (1989), sino lo necesario para construir una sociedad más justa.

La desigualdad es el mal mayor de nuestro tiempo y sigue incrementándose (OXFAM, 2020) - incluso por encima del cambio climático que con toda la gravedad que conlleva puede ser considerado en gran parte subproducto del afán de lucro ilimitado-. Nuestra región, que históricamente ha sido la más desigualdad del mundo, nuestro país y nuestra ciudad padecen la injusticia de que la riqueza producida colectivamente sea apropiada por un sector social cada vez menor más reducido. No pretendo sugerir que esta sea la única injusticia contra la que las/os maestras/os debemos enseñar, pero sí que es la más naturalizada y sobre la que la Formación Docente más debe informar y reflexionar.

Entre algunas de sus funciones tiene “la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa.” (art. 72, Capítulo II). Y por último entre los objetivos estipulados por ley encontramos: “Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación.”; “Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.”; “Ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la formación inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los/as docentes en todos los niveles y modalidades de enseñanza”; “Articular la continuidad de estudios en las instituciones universitarias.”; “Planificar y desarrollar el sistema de formación docente inicial y continua.”; “Coordinar y articular acciones de cooperación académica e institucional entre los institutos de educación superior de formación docente, las instituciones universitarias y otras instituciones de investigación educativa.” (art. 73, inc. a, c, d, e, f, h e i)

Interesa enfatizar esta formulación en tanto nos habilita a pensar en expansión de las incumbencias de las ISFD y nos autoriza a proponer los dispositivos pertinentes.

Marco histórico que caracteriza a las escuelas Normales y a la ENS 5 en particular:

En la Argentina la formación docente, entendida como el reclutamiento e instrucción regulares y sistemáticos de personal para las escuelas, comenzó a mediados del siglo XIX en el marco de la constitución del Estado Nacional y de la expansión y consolidación del sistema educativo. Es por esto que se dice que es un subsistema configurado "desde arriba" (Alliaud, 1993) es decir con un orden fuertemente verticalista, jerárquico. Este orden subsistió durante muchos años hasta que recientemente se modificó el sistema de gobierno de las instituciones. Los cambios implementados hace algunos años están orientados a generar condiciones de mayor democracia interna, por lo cual las conducciones y otras instancias son consensuadas libremente en elecciones, pudiendo así conformar instituciones más participativas y democráticas.

La ENS N° 5 es tributaria del modelo normalista de raíces positivistas que como matriz teórico-práctica configuró desde el momento fundacional la mayoría de las instituciones de formación docente. En el caso específico de la ENS 5 esta matriz fue renovada por los aportes escolanovistas de su rectora fundadora Clotilde Guillen de Rezzano. Ese aire innovador no alcanzó para eliminar o absorber totalmente con la matriz normalizadora (Carlés y Russian, 2017). Más adelante el paradigma tecnicista sumó su influjo que aún persiste y se manifiesta de diversas maneras, entre ellas en el énfasis excesivo en la planificación como tarea técnica.

De ahí que es estilo institucional pedagógico de las Escuelas Normales surja de una combinación de condimentos: verticalismo, autoritarismo, positivismo y tecnicismo con una pizca de principios escolanovistas (en general también pasados por el tamiz del positivismo y del verticalismo). En este clima de ideas viene abriéndose paso dificultosamente desde hace aproximadamente treinta años el paradigma socio-crítico de los contenidos. No obstante la multitud de elementos progresistas que contiene, podría pensarse que este paradigma ha exhibido sus limitaciones aún antes de haberse consolidado. En la actualidad estamos asistiendo a la revalorización de las pedagogías críticas, emancipatorias, contrahegemónicas o "educación popular". En nuestra escuela esta línea de pensamientos y acciones tiene una particular significación ya que no sólo constituye el Espacio de Definición Institucional sino que paulatinamente se ha convertido en parte transversal del proyecto institucional (Carlés y Russian, 2017).

En otro aspecto las condiciones históricas en las que está inmerso el Nivel Terciario (como todos los de la Ciudad) están definidas por la amenaza. En noviembre de 2017 la comunidad educativa se vio conmocionada por la noticia –conocida por los medios de comunicación como una decisión tomada (en forma inconsulta) y un hecho consumado- de la intención de dismantelar los profesorados y crear una "universidad" para la formación docente. Frente a esto se realizó una intensa resistencia que culminó con una solución no ideal pero mucho más favorable de lo que se podía anticipar en función de la correlación de fuerzas. El Gobierno intentó deslegitimar esta intensa pelea sostenida por docentes, no docentes y estudiantes por defender los profesorados tildándola de "reaccionaria", acusándola de no perseguir otro objetivo que el de mantener el statu quo. En este contexto histórico de cuestionamiento y amenaza es

momento de mantener el estado de la alerta, visibilizar nuestra producción y sobre todo de tomar iniciativas significativas. Que no se nos pueda acusar de reaccionarios por resistirnos a cambios nefastos. Los profesorados tienen que relegitimar su existencia y tarea haciendo conocer su producción para que la sociedad los valore.

En este contexto de restricción del carácter público de las instituciones estatales en nuestra Ciudad y de ataques a los profesorados parece se hace necesario que el primer propósito de la regente sea defender la formación docente estatal.

Esta idea se incluye en un marco más general de trabajo desde la defensa de lo público. En este punto es necesario reconsiderar que entendemos por "público" y más precisamente por "educación pública". Sabemos que en nuestro país desde los años '90 toda la educación (incluso la de gestión privada) es considerada pública (Ley 24.195), y esta medida que si bien ha tenido algunos pequeños efectos positivos al circunscribir y limitar las atribuciones que las instituciones privadas se arrogaban respecto a las/os estudiantes y sus familias, como contraparte ha tenido el efecto negativo de desdibujar el carácter público de las escuelas estatales.

En este punto pensamos con Feldfeber (2003) que reducir lo público a la gratuidad es degradar su sentido. Las particularizaciones de procedimientos (en la selección de estudiantes o docentes, por ejemplo) son formas de "privatización de un espacio público" que se empezó a producirse en la década de los '90 como consecuencia de la colonización del diseño e implementación de políticas por el sentido común neoliberal (Feldfeber, 2003). Este beneplácito parece estar sostenido en un entramado de concepciones donde el borramiento de las distinciones políticas entre la educación pública y la privada reduciéndolas a una mera cuestión de gratuidad (Feldfeber, 2003b) evapora el derecho a elegir la educación pública.

La educación pública es un espacio para todas, todos y todes; un espacio de encuentro de la diversidad; un espacio para construir los lazos sociales en la heterogeneidad. Un espacio para construir comunidad adquiriendo códigos culturales comunes y los de los "otros".¹

En nuestro país la educación pública tiene una tradición socialmente integradora que lamentablemente a partir de los años 50 se viene desintegrando y hay muchos quienes en la actualidad consideran que la escuela pública tiene que existir "porque la necesitan los pobres". Por eso la gratuidad se convierte en su rasgo determinante. Este proyecto propone recuperar el tradicional sentido de lo público como "lo de todxs".

En esta concepción de lo público la escuela asegura a todos/as las/os estudiantes una formación compartida, independientemente de cuál sea la historia de cada cual; garantiza que la formación compartida no avance en modo alguno sobre la singularidad local y que no se convierta en la única cultura válida o autorizada. Promueve una comprensión de la cultura y de los intereses de los otros y

¹ Utilizo este término pensando en el concepto de alteridad u otredad trabajados entre otros por Husserl y más actualmente por Levinas.

cada vez que surgen barreras para el aprendizaje el Estado asume todas las medidas para removerlas y permitir disfrutar del derecho a la educación (Terigi 2014).

La vida cotidiana y su impacto:

Otro aspecto que es necesario fundamentar es el interés y la importancia que este proyecto le atribuye a las prácticas de la vida cotidiana. El enfoque histórico-etnográfico se nutrió con la apropiación de una teoría de la cotidianidad que cambió la perspectiva funcionalista que la concebía como prácticas rutinarias e irrelevantes. La teoría de la vida cotidiana elaborada por Agnes Heller es una de las más influyentes en nuestro medio académico. Su obra se inscribe en la tradición marxista que reconoce en Lefèbvre, Lukács y Kosik los precursores históricos del surgimiento del problema. La filósofa húngara formuló su teoría en confesa oposición a Hegel para quien la vida cotidiana “no cuenta absolutamente para nada” y queda por fuera de toda filosofía e historia humana relevante y a Heidegger para quien constituye “una vida enajenada por principio” (Heller, 1977, p. 6. *Cursivas en el original*) y aduce que Marx pensó la transformación de la vida cotidiana como aspecto simultáneo a la transformación política y económica estructural (Heller, 1985, p. 12) y “no está ‘fuera’ de la historia, sino en el ‘centro’ del acontecer histórico: es la verdadera ‘esencia’ de la sustancia social.” (1985, p. 42).

La cotidianidad en su “inofensivo transcurrir” selecciona un conjunto de sentidos y los jerarquiza y legitima dentro del universo de posibles (Reguillo, 2000). La reiteración produce efectos analíticamente distinguibles, pero estrechamente imbricados. Es ante todo un entramado de situaciones y actividades rutinarias que, como se ha mantenido un período prolongado de tiempo y sedimentó en rutinas y hábitos, produce que las vivencias ingresen y permanezcan en la categoría de lo obvio que por definición es lo que no llama la atención activa y sólo pueden ser percibidos a partir de algún evento que interrumpe la repetición. La obviedad corresponde a todo lo que el sujeto da por incuestionable y las alternativas son inconcebibles. Es una característica que se les atribuye a las prácticas, decisiones y cursos de acontecimientos cuando “lo que es” se homologa y se reduce a “lo que puede ser”. Así lo obvio, igual que lo normal, son constituidos por la naturalización de la realidad social. Los procedimientos y lógicas cotidianas adquieren el estatuto de “normalidad”, no por la repetición en sí misma sino por el efecto de “naturalización” que consiste en el olvido, disolución, extravío del origen histórico-social –es decir, humano y contingente- de las prácticas sociales. “Siempre se trata del olvido de un origen” (Canales Cerón, 1995). Las prácticas humanas adquieren la apariencia de una “realidad producida por fuerzas y sujeta a legalidades no originadas ni controlables por lo humano”. El dispositivo de lo obvio y lo normal es el que genera el espacio de la reproducción social por excelencia. “Las propiedades estructurales de sistemas sociales existen sólo con tal de que formas de conducta social se reproduzcan inveteradamente por un tiempo y un espacio” (Giddens, 1995, p. 22). Lo cotidiano es donde el orden social se reproduce por antonomasia, también cambia y llegado el caso las transformaciones son profundas. La rutina que entrañan sus mecanismos y lógicas constriñe a los actores sociales, sin embargo, hay una franja de indeterminación

relativa donde los poderes y los actores sociales libran permanentemente la batalla simbólica por la (re)definición del orden social (Canales Cerón, 1995).

El conocimiento cotidiano no es un saber inocuo que guía a los individuos en sus asuntos habituales de forma neutra, es un saber políticamente cargado. Es el terreno de un bagaje común que aglutina opiniones y modos, pero también es una zona de disputas a veces feroces donde se juega el sentido de la reproducción o la modificación del orden social. Gramsci -que investigó la ideología y la cultura como dispositivos de dominación- destacó que la lucha por los significados no es otra cosa que la dimensión cultural del poder, la cuestión de la dominación por consentimiento y la lucha por la hegemonía y uno de los escenarios más importantes de la política (Lorenc Valcarce, 2005). Reconocer el carácter construido de la realidad social y la importancia que tienen en esta construcción las significaciones cotidianas y las disputas por los sentidos indica la importancia de reconstruir la trama de actores concretos, que llevan a cabo luchas materiales y simbólicas para imponer una visión de la realidad que contribuyen así a crear, pero no implica incurrir en una visión idealista de acuerdo a la cual la realidad se transforma cuando cambian los significados sociales.

Trabajo Docente:

La escuela es una institución que forma parte de un sistema estatal, de un sistema educativo local y nacional. Hace mucho tiempo que se han puesto de manifiesto (en la teoría y en la práctica) las funciones sociales de disciplinamiento y reproducción de la estructura social y de la continuidad de pertenencia al sector social de origen que este entramado institucional cumple. También se han elaborado reflexiones acerca de las potencialidades de resistencia y transformación que coexisten en tensión con las anteriores fuerzas. Esta pugna no se produce en abstracto sino en el territorio de las prácticas cotidianas, en condiciones concretas y singulares de enseñanza. Esto resalta la importancia de analizar las experiencias educativas en contexto. Este proceso de contextualizar la escuela y las prácticas que desplegamos en ella, puede ser denominado habitar la escuela como sinónimo de producirla continuamente a través del trabajo colectivo (Carlés y Russian, 2017). El trabajo docente no es neutro e imparcial en esta tensión, y cada docente debe asumir la responsabilidad política que le cabe (no puede eludirla aunque lo pretenda). Para afrontar este compromiso las/os docentes necesitamos apropiarnos o reapropiarnos del control del proceso del trabajo docente.

La docencia es un trabajo que, aunque se desarrolle en el sector privado requiere de una ética pública. Este aspecto debe estar presente en la formación y la práctica docente. El Nivel Terciario asume un lugar primordial por ser el nivel al que le toca la responsabilidad de crear nuevos modos de formar para llevar adelante el trabajo docente hacia un ejercicio democrático y democratizador del conocimiento, y como centro educativo integral de experimentación pedagógica tiene la responsabilidad de generar una doble mirada: hacia sí mismo y hacia los niveles para los que forma (Zabala y López Perea, 2015).

La docencia es un trabajo profesional cuya principal tarea (que no la única) es la de enseñar. La enseñanza es una tarea compleja, incierta, única, inestable, conflictiva e imprevisible. No admite ser

reducida a la linealidad causal de la racional técnica e impide que el oficio se aprenda a través de instrucciones concretas y precisas (recetas) y requiere un conocimiento mucho más amplio, profundo y complejo y de capacidades de análisis y decisión en la acción. En este sentido el docente es un "profesional reflexivo" (Schön, 1998) capaz de tomar decisiones en situaciones inéditas e indefinidas. Si lo pensamos es propio de la condición "profesional" en cualquier trabajo saber qué hacer, cómo hacerlo y por qué cuando se presentan problemas inesperados. Inherente a la condición profesional es la responsabilidad, es decir la capacidad de responder por nuestras decisiones, es decir asumir la autoridad y la autoría sobre los propios actos. De ahí que la profesionalidad conforme un entramado con los conceptos de responsabilidad, autoridad y autoría.

Enseñanza y Aprendizaje:

La enseñanza y el aprendizaje son prácticas sociales, históricamente situadas. La educación siempre preparó para necesidades sociales cambiantes. "Si queremos comprender las dificultades que plantean las actividades de aprendizaje debemos comenzar por situarlas en el contexto socio-cultural en el que se generan. Siguiendo la máxima de Vigotsky, todas las funciones psicológicas superiores se generan en la cultura. "Cada sociedad, cada cultura, genera sus propias formas de aprendizaje" (Pozo, 1996: 30). No es sólo que en distintas culturas se aprendan cosas distintas, es que las formas o procesos de aprendizaje culturalmente relevantes también varían.

El ser humano en su desarrollo filogenético fue progresivamente construyendo herramientas que disminuyeron su esfuerzo creando tecnologías en las que delegar las tareas y permitiendo liberar esa energía para destinarla a tareas progresivamente más complejas. La invención de la lengua escrita externalizó y liberó la memoria humana a favor de la imaginación. Las funciones básicas de los programas informáticos más usuales organizan y combinan la información para nosotros. Actual estamos asistiendo a la progresiva externalización de la capacidad de anticipar los resultados de operaciones concretas. Cualquier programa de diseño que permita ver en tres dimensiones y recorrer virtualmente un espacio antes de construirlo materialmente es un ejemplo de esto. Los procesos cognitivos que se requieren y valoran socialmente y, por lo tanto, se espera que la escuela promueva y desarrolle se han complejizado porque los más simples ya los hacen las máquinas. Ante esto la educación debe cambiar. Preparar para estos procesos muy complejos es el desafío de la tarea docente.

Recorriendo la historia cultural del aprendizaje, Pozo muestra que durante la mayor parte de la historia de la humanidad el aprendizaje repetitivo y memorístico fue funcional a las necesidades sociales y a las tecnologías culturales disponibles y por lo tanto promovido y valorizado. Actualmente estamos transitando una crisis de la concepción tradicional de aprendizaje "debida al desajuste creciente entre lo que la sociedad pretende que sus ciudadanos aprendan y los procesos que pone en marcha para lograrlo" (Pozo, 1996: 36). Gran parte de la insatisfacción con los aprendizajes alcanzados por las/os estudiantes puede ser atribuida a la expectativa de aprendizaje altamente sofisticados para ayudar alcanzar los cuales todavía no hemos desarrollado las herramientas óptimas.

La tarea específica:

Si bien el término “gestión” es repelido porque remite a la “administración de lo dado” o la “concreción de lo previsto” y se prefiere en su lugar la denominación de conducción, hay otras corrientes que lo entienden de modos diferentes. Para estas corrientes “gestionar” no es hacer andar un instituido, sino fundar experiencias. Entonces, la cuestión no es cómo gestionar la escuela sino cómo gestionar escuela. Y gestionar escuela es hacer que la experiencia educativa tenga lugar” (Duschatzky 2016. Citada por Carlés y Russian, 2017).

En lo personal prefiero el término “Conducción” porque está más exento de ambigüedades y porque refleja mejor la tradición de nuestro sistema educativo. En todo caso no se trata de hacer cuestión de nominaciones sino manifestar posicionamientos. El directivo/gestor/conductor de una institución educativa no es un eslabón en una cadena de transmisión para la realización de acciones proyectadas en otras instancias y ejecutar las pautas y etapas de una estrategia macro preestablecida, sin la reflexión y el análisis de todo aquello que se transita y se genera en la Institución. Si lo pensamos como un/a docente con otra función es más fácil: ambos están está inmersa/os en una vía jerárquica pero esto no es pretexto para que decline su responsabilidad y autonomía como profesional reflexivo. La sujeción a las normas forma parte del contrato social en cualquier instancia que pensemos pero en los márgenes de autonomía que nos dejan la decisión autónoma. Pero autónoma no equivale a individual o personal. Por el contrario si una institución necesita que la conducción la desempeñe una figura diferenciada es porque se trata de un colectivo heterogéneo. “Conducir” posiciona al directivo para coordinar, potenciar, ejecutar lo que surge a partir de lo acordado y proyectado por la institución. “Conducir, coordinar, dirigir lo colectivo” es poner en acción estrategias y herramientas que ayuden a visibilizar las situaciones que una Institución atraviesa producto de una mirada totalizadora que posee la función directiva y, en este caso particular, la Regencia del Nivel Terciario (Legorburu, 2016).

Funciones del Regente

Son funciones del Regente de acuerdo al artículo 35º del Reglamento Orgánico Marco:

- a. participar del Consejo Directivo;
- b. participar del CUA e informar sobre las decisiones del CD;
- c. articular las acciones vinculadas al desarrollo de las carreras, y evaluar y emitir opinión acerca de las actividades realizadas;
- d. gestionar la aplicación del calendario académico;
- e. evaluar y emitir opinión respecto de las acciones de orientación y seguimiento de alumnos, realizadas y/o propuestas;
- f. evaluar y emitir opinión respecto de los proyectos de modificación de los planes de estudio vigentes, de los proyectos de investigación y de extensión;
- g. coordinar y evaluar las acciones realizadas por la Bedelía;

- h. evaluar y emitir opinión sobre la propuesta de selección de profesores y auxiliares docentes interinos y/o suplentes;
- i. administrar los programas anuales de trabajo y proponer mejoras en los procedimientos que resulten compatibles con la normativa vigente, en orden a su mayor eficacia y girar al Rectorado los informes correspondientes;
- j. asesorar para el aprovechamiento de las prácticas docentes del Nivel Terciario, como instancias de investigación y experimentación en la Escuela Normal Superior;
- k. promover acciones que favorezcan la articulación interniveles;
- l. elaborar el material de autoevaluación relativo a su área de trabajo y formular las propuestas de mejoramiento correspondientes;
- m. relevar y sistematizar la información propia del área de su competencia, conforme a las pautas que para ello se establezcan, y girarla al Rectorado;
- n. intervenir, de acuerdo a su competencia, en la aplicación del sistema de convivencia del Nivel Terciario, definido por la normativa vigente;
- o. representar, por delegación del Rectorado, a la Escuela Normal Superior en cuestiones vinculadas a su competencia;
- p. reemplazar al Vicerrector en caso de ausencia;
- q. firmar la documentación inherente al Nivel.

Propósitos, compromisos y desafíos

Propósito 1:² Participación de docentes

En el marco de estas funciones establecidas normativamente mi proyecto de regencia plantea los siguientes propósitos y acciones:

El primero, más general y fundamental de mis propósitos consiste en concretar la tarea de conducción en una dinámica de diálogo permanente y horizontalidad en el debate. En el seno de una sociedad como la nuestra que permanentemente pugna y se moviliza en pos de mayores gradientes democráticos no hace falta fundamentar demasiado esta idea. Baste decir que para que un proyecto formador sea eficaz debe ser compartido colectivamente (lo que no significa homogéneo). Defendemos la libertad de cátedra como práctica pedagógica que posibilita el acceso de las/os estudiantes a una diversidad de enfoques y perspectivas. Pero un proyecto en tanto tal requiere la articulación en la diversidad. De lo contrario la práctica docente se vuelve un ejercicio solitario y la transmisión de saberes no pasa de un discurso egocéntrico y caótico. No es posible (ni siquiera deseable) que pensemos y digamos todas/os lo mismo; es necesario que acordemos los temas y problemas de los que vale la pena

² El orden y (aún más) la enumeración de los Propósitos es parcialmente arbitraria, discutible y perfectible. No debe ser tomada como una jerarquización. La presentación lineal que la exposición escrita exige rompe en cierta medida la interrelación que todas las dimensiones de la realidad y actores institucionales tienen en su existencia concreta.

ocuparse para formar docentes. En este aspecto es fundamental para el ejercicio de la regencia el trabajo articulado y permanentemente con todas/os las/os coordinadoras/es que integran el Consejo Académico.

Si el hacer institucional cotidiano no es objeto y producto de una construcción colectiva surge el desaliento, el desánimo y sobre todo la alienación por la cual el actor se siente enajenado ante su propia producción y percibe la realidad cotidiana como algo ajeno e impuesto frente a la cual se desresponsabiliza. De esta manera mi primera propuesta a las/os colegas es revisar permanentemente el Proyecto Institucional a partir de una conducción democrática y de una participación real. La promoción de lo cooperativo implica sumar a todas/os las/os integrantes del profesorado con sus particularidades, diferencias y visiones. No se trata de amoldar a todo el grupo a un proyecto personal de la Regencia sino de coordinar todo aquello que suma para el proyecto colectivo y que permita construir en la diferencia.

Otro propósito/compromiso que asumo es tensar la discriminación entre lo que es posible desde el trabajo institucional y lo que exige intervenciones en otras esferas de la vida ciudadana. Esta diferencia es real y es necesario reconocerla para no caer en un voluntarismo estéril. También es necesario registrar que esa frontera es móvil y temporal y que el trabajo colectivo (entre nosotras/os, con otras ISFD u otras instituciones educativas) permite empujar esos límites.

Propósito 2: Participación de estudiantes

Promover la participación activa de estudiantes y profesores las distintas instancias de la vida institucional en lo posible facilitándola y valorizándola con retribuciones (simbólicas) concretas (ya que la retribución económica queda muy lejos de la incumbencia de una regente). Lo importante de esto es esta propuesta reconoce que la participación requiere (o se ve obstaculizada por) condiciones materiales concretas y apelar a la participación sin tener posibilidad de removerlas es un pronóstico de impotencia.

Sin embargo considero que es viable tender a instrumentar dispositivos de reconocimiento simbólico que alienten y recompensen la participación.

La participación estudiantil dispone básicamente de dos carriles orgánicos: el Centro de Estudiantes y los órganos de cogobierno. Este proyecto de Regencia promoverá en lo que esté a su alcance la organización estudiantil y la participación de estudiantes y graduadas/os en el cogobierno de la Institución. Sin perjuicio de procurar generar otros espacios de participación de graduadas/os.

Propósito 3: Apoyo a las trayectorias formativas de los/as estudiantes

Como en ocurre con la participación, todas/os sabemos que las trayectorias formativas de las/os estudiantes de los profesorados se ven dificultadas por condiciones vitales y materiales que escapan a nuestra intervención. A esto se suma una gestión que perversamente descontextualiza y utiliza la baja tasa de graduación como un argumento para deslegitimar ante la sociedad la nuestra tarea formativa. De esta manera un problema que debería ser primariamente encarado por políticas públicas poderosas, se vuelve en nuestra contra. El apoyo económico a estudiantes a través de programas oficiales es necesario para prevenir el abandono y la baja en la calidad de los estudios, para ello es importante la ayuda que la

escuela pueda realizar, en la gestión para el logro de estos apoyos, que se materializaran en becas, pasantías, programas de inserción laboral temprana, etc.

Pero este reconocimiento (concluyente y decisivo) no puede ser motivo para no encarar aquellas acciones que sí están (o pueden estar) a nuestro alcance. Y nuestro alcance se extiende y se potencia gracias a las redes de organizaciones a las que podemos acudir o remitir a las/os estudiantes (CESAC zonal, Defensorías, Consejo de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes). Por este motivo este proyecto propone extender, diversificar e intensificar el trabajo articulado con redes de organizaciones (sociales, gubernamentales y excepcionalmente no gubernamentales)

Algunas acciones en desarrollo apuntan a este propósito como por ejemplo los espacios de tutorías, que serán constantemente evaluadas y reformuladas para su fortalecimiento, potenciando su alcance en la vida académica de los estudiantes, para su y continuidad en la formación.

Las dificultades con la lectura y escritura académicas son consideradas en nuestra institución (entre otras tantas) uno de los principales obstáculos para el desempeño satisfactorio de las/os estudiantes. Sabemos (por experiencia y por estudios que lo acreditan) que los Talleres específicos con este objeto no han producido resultados alentadores. Por el contrario la bibliografía recomienda que sean aspectos que se aborden en cada uno de los espacios curriculares desde la especificidad que estas prácticas escritoras y lectoras adquieren en cada campo disciplinar. También sabemos que a muchas/os de nosotras/os nos cuesta objetivar y compartir las herramientas que nos han permitido convertirnos en lectoras/es y escritoras/es competentes. Este proyecto tratará de buscar nuevas alternativas de acuerdo a los recursos con que se cuenten y estar permanentemente alerta a la formulación y/o implementación propuestas de apoyo pedagógico orientadas a la adaptación y permanencia de las/os estudiantes en la carrera.

Si bien no suscribimos las tesis del "capital cultural"³ y su correlativa de "pobreza/indigencia" cultural creemos que es tarea de toda institución educativa instrumentar propuestas sistemáticas para el desarrollo sociocultural de los estudiantes. De hecho las instituciones dedicadas a las/os hijas/os de los sectores privilegiados de la sociedad contemplan este aspecto como una de las principales ventajas de su oferta educativa.

Propósito 4: formar buenas/os docentes

Concebimos la docencia como una práctica (tanto la nuestra como la que realizarán las/os estudiantes en el futuro) reflexiva, crítica y autocrítica y productora-transformador/a. Aspiramos a que las/os egresadas/os se inscriban en esta identidad y en la tradición de trabajadoras/es de la educación y que adopten su pertenencia y defensa de la escuela pública. Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional y el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea

³ Estas tesis del reconocido sociólogo francés Pierre Bourdieu (en otros aspectos de plena vigencia) han sido cuestionadas desde numerosos puntos de vista. A nuestro entender el más potente es el punto de vista antropológico que desnaturaliza y cuestiona la cosificación cultural. No existe una única "cultura" y las dinámicas simbólicas compartidas que solemos llamar cultura se viven, no se acumulan.

como mediador/a cultural, el trabajo en equipo y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de las/os estudiantes. Instrumentar a las/os futuras/os docentes para el desempeño central de su tarea: enseñar.

En el Proyecto de rectorado actualmente vigente se señala lo siguiente:

“se debe constituir en una organización que proponga la actividad reflexiva sobre el aprendizaje de todos los actores involucrados, conformando comunidades de saber pedagógico con una fuerte aspiración a ser reconocida como una comunidad educativa y académica de alto nivel intelectual, científico, ético y estético, acreditada para la formación de niños, jóvenes y profesionales educadores, actores sociales con capacidad para comprender y transformar el contexto”.

Propósito 5: defender al Profesorado como parte de #NuestrosProfesorados

Afianzar la centralidad de las ISFD en la formación de docentes y recuperar su liderazgo e iniciativa en la formulación de políticas públicas específicas. En esta búsqueda de jerarquización (o más bien defensa contra la desjerarquización que promueve la gestión) es importante visibilizar el reconocimiento de las instituciones formadoras como actores políticos que participen en instancias institucionalizadas de definición de las políticas de formación de los recursos humanos del sistema educativo y de las regulaciones destinadas a asegurar la implementación de esas políticas. Por tomar iniciativas entiendo estudiar las mejores maneras de organizar la FD en CABA para proponerla cuando sea conveniente. Si solamente nos visibilizamos cuando accionamos en resistencia nos exponemos a las acusaciones de reaccionarias/os.

Además se tratará de recuperar la tradición en investigación de la ENS 5 promoviendo y facilitando la experimentación y la investigación, fomentando la creación de grupos de trabajo que generen propuestas de investigación educativa. La red que mencionamos más arriba también abarca las instituciones universitarias, otros Institutos de formación superior y programas educativos de la ciudad. Con ellas procuraremos vincularnos apuntando a conformar comunidades de saber pedagógico, con una fuerte “aspiración a ser reconocida como una comunidad educativa y académica de alto nivel intelectual, científico, ético y estético, acreditada para la formación de niños, jóvenes y profesionales educadores, actores sociales con capacidad para comprender y transformar el contexto” (Carlés y Russian, 2017). Producir información sobre las acciones realizadas en los proyectos en curso e incentivar su difusión. Facilitar la continuidad de la participación en escenarios del quehacer académico e investigativo. Las escuelas normales son un campo propicio para constituirse en centros educativos integrales de investigación pedagógica clásica e investigación-acción (experimentación).

Esto se vincula con un tema urticante pero que es indispensable plantear, discutir y abordar. Es necesario realizar un trabajo conjunto con la coordinación del campo de las prácticas con las instituciones que reciben estudiantes de la ENS como parte de su FD tendiendo a transformar la relación de las escuelas asociadas con el subsistema formador. En principio es necesario despejar el malentendido que aún tienen muchas maestras/os que se erigen ante las/os estudiantes como “evaluadoras/os” de las prácticas docentes, generando confusión en las/os estudiantes y tensiones en el proceso ya que las/os responsables

de la acreditación de las/os practicantes somos nosotras/os. Esta tensión se extiende (y agudiza) cuando exhiben prácticas totalmente contrarias no solamente a las enseñanzas pedagógicas y didácticas de la ENS sino a los derechos de las/os niñas/os. E incluso muchas veces descalifican la formación sistemática y formal (“muy lindo lo que te enseñan en el profesorado pero en la ‘realidad’ es distinto). Considero que una cuestión básica y fundamental para comenzar a revertir esta complejísima problemática consiste en empezar a transformar la actual desvalorización y “subordinación” del subsistema formador a la satisfacción de las escuelas asociadas y avanzar hacia una mutua colaboración en que el trabajo compartido en un plano de igualdad (sin jerarquías para ninguna de las dos partes) que contribuya a mejorar ambas instancias de formación y el trabajo docente.

La complejidad de la relación entre el campo formativo y el campo laboral nos remite, concomitantemente a la necesidad de andamiar la inserción laboral de las/os egresadas/os a través de la creación de un plan de acompañamiento a “docentes noveles”. Se trata de una necesidad en cierta medida silenciada o subterránea pero evidentemente común en la medida en que está en los proyectos de regencia preexistentes y en los de otras ENS.

Propósito 6: Unidad Académica inter e intra niveles

Debido a la particular conformación de las Escuelas Normales Superiores, el Nivel Terciario (como cada uno de los otros Niveles) debe moverse en la tensión entre la Unidad Académica y su especificidad formativa. En el Proyecto de rectorado actualmente vigente se señala lo siguiente:

“unidad académica no significa desconocer las particularidades de cada nivel, sino que por el contrario propone, respetando estas características, construir espacios de confluencias que favorezcan el crecimiento integral de las/os estudiantes y de las/os profesores, por ello se ha estimulado la formulación de proyectos de articulación entre niveles como una línea de acción”.

Al pensar en el Nivel Terciario en relación a la unidad académica lo primero que surge es la unidad interna. La Unidad Académica no se agota en las articulaciones entre Niveles abarca las interacciones entre los distintos estamentos y sectores de la ENS. Es importante favorecer la articulación dentro de los campos en función de problemáticas concretas docentes de las prácticas docentes previamente discutidas y acordadas por el cuerpo docente. Teniendo en cuenta que nuestro actual régimen de trabajo por hora cátedra impone multiplicidad de pertenencias y compromisos institucionales que limitan la tarea colectiva al interior de cada ISFD propongo –para el largo plazo- tender a la reformulación de nuestro régimen laboral, comenzando por su desnaturalización entre las/os propias/os docentes. Mi posición personal es que la meta debería ser tender a superar la actual organización laboral por horas cátedra que supone una concepción del oficio de formar únicamente centrado en la transmisión/ejecución. Pero reconozco que es un propósito extremadamente complejo –posiblemente controversial- y que requiere de múltiples articulaciones. Por lo tanto en lo inmediato propongo empezar a incluirlo con mayor intensidad entre nuestras conversaciones y tratar de esquivar los inconvenientes que produce esto en las dinámicas institucionales. Generar espacios de trabajo que fortalezcan las continuidades y superen las fracturas.

El Jardín maternal es el Departamento de Aplicación que le falta a la escuela y serviría para que las/os estudiantes del PEI puedan hacer sus observaciones y prácticas. Por otro lado, permitiría que las/os estudiantes del profesorado puedan inscribir a sus hijas/os mientras están cursando. Su implementación completaría la Escuela Infantil y también es entendida como una política de bienestar ya que las/os alumnas/os madres y/o padres obtendrán un sostén emocional y económico que estimulará su permanencia en la institución, en el nivel que esté cursando, a la vez que aportará a la construcción de su propio proyecto vital (Carlés y Russian, 2017).

Las/os estudiantes del profesorado, por ser adultas/os, pueden ser miembros de Cooperadora. La condición para serlo es abonar la cuota mensual. Se propiciará el involucramiento de las/os estudiantes en las actividades que lleva adelante la Cooperadora dando difusión, en un primer momento, de lo que se hace y promoviendo la participación ya sea mediante el pago de la cuota o tiempo para trabajos que deban realizarse.

La educación popular ha ganado el rango de eje transversal, para los PEI (Proyectos Educativos Institucionales) de los cuatro niveles del Normal 5. Desde este proyecto de Regencia se reitera la preocupación ya manifestada por otras regentes por la ausencia de transversalidad del EDI que todavía se observa en el Nivel Terciario y se propiciará que sin perder su especificidad y particularidad los espacios curriculares se integren a los Campos formativos a los que pertenecen.

Se hace necesario poner la mirada sobre los fundamentos teóricos, referidos a la Educación popular que se consideraron en 2009, cuando fue adoptado este eje como vertebrador del currículum institucional. Luego de diez años, debemos considerar los aportes hechos por nueva bibliografía y las nuevas corrientes ideográficas sobre la temática, que han ido apareciendo. El marco de la Definición Institucional en Educación Popular reorienta y resignifica la matriz identitaria de la ENS 5. El reconocimiento, aceptación e inclusión por parte de los integrantes de la comunidad educativa es un proceso complejo que requiere de intervenciones persistentes en la cotidianeidad y el tiempo.

Propósito 7: Colaborar con la dimensión administrativa

Apoyar el trabajo de las/os preceptoras/es, bedeles y ayudantes en el cumplimiento de sus tareas, favoreciendo canales de comunicación claros. Fortalecer el espacio de la Bedelía que es el que conoce la información de las tareas que se llevan a cabo en el profesorado y donde las/os alumnas/os se acercan para recibir respuestas precisas. La Bedelía es fundamental para hacer posible el desarrollo y el logro de los procesos y objetivos educativos, ya que está atravesada por las dimensiones administrativa, pedagógica, académica y comunitaria. Por eso, es importante generar las condiciones que favorezcan un fluido intercambio y articulación de tareas entre los integrantes del cuerpo de bedeles, profesores, estudiantes, integrantes del Consejo de Unidad Académica y Secretaría. La Regencia debe planificar conjuntamente con el equipo de Bedelía de ambos turnos las acciones tendientes a mejorar las tareas de carácter administrativo y favorecer y mejorar las instancias de circulación de la información al interior de la institución.

Propósito 8: Expandir y fortalecer la dimensión comunitaria

Este propósito queda casi enteramente subsumido en la intención de incrementar y fortalecer la participación en redes de organizaciones sociales, estatales, formativas, académicas y comunitarias. Reservamos para este párrafo la intención de estimular la participación con el medio comunitario cercano a la institución. Difundir en la propia escuela, en el barrio y en otras escuelas medias de las carreras que se dictan en la ENS 5.

Propósito 9: Mejoramiento de las condiciones laborales cotidianas

En la ENS 5 el mejoramiento edilicio es un nudo problemático en sí mismo donde se entrelazan distintas dimensiones de la tarea pedagógica. El mejoramiento de la infraestructura incluye la realización de la limpieza post obra que nunca fue realizada y que produce un aspecto de descuido y desprolijidad que entrega un pésimo mensaje formativo. También es necesario efectuar un profundo orden no sólo por cuestiones organizativas sino también por razones de seguridad que imponen mantener los pasillos despejados. En este mismo sentido es necesaria la evaluación de la puerta frontal del edificio ya que parece no responder a mínimas cuestiones de seguridad para la veloz evacuación del edificio. Es propósito de este proyecto procurar una refuncionalización integral del edificio para lograr entornos espaciales apropiados y dignos para la enseñanza y el aprendizaje. Las nuevas aulas que tanto costó lograr se diseñaron de espaldas a las necesidades y requerimientos de la tarea pedagógica. Todas las aulas son iguales en tamaño, forma y prestaciones. De esta manera "Expresión corporal" sigue sin disponer de un espacio amplio y despejado adecuado para su dictado. La sala de profesores no cumple con la finalidad para la que fue solicitada. Las aulas (nuevas y anteriores) requieren dispositivos de oscurecimiento que posibiliten –en el turno mañana- la proyección audiovisual. El espacio de estudio para las/os estudiantes contiguo a la biblioteca que se había proyectado tampoco se concretó. Esto sería factible con solo mudar la biblioteca a una de las aulas de la planta alta.

Según el Reglamento Orgánico, la biblioteca es la unidad de apoyo a la gestión académica dependiente del Rectorado responsable de la organización, conservación y distribución de bibliografía, documentación e información vinculada a las actividades de docencia, investigación y extensión.

El Nivel Terciario cuenta con una biblioteca que está integrada a la de Nivel Primario y Nivel Secundario pero que por su especialización podría extender sus usos y servicios.

Para ello, es importante que en las mejoras edilicias se contemple la posibilidad de incorporación de una sala multimedial que contenga computadoras, equipo de sonido, televisión, todo el equipamiento necesario para grabar y proyectar películas en los diferentes soportes, en un mismo lugar para facilitar el acceso a la información de docentes y estudiantes, sobre todo para los de turno vespertino.

Creemos que también es importante para promover el bienestar y la salud de estudiantes, docentes y no docentes acordar con el titular de la cantina que incluya en su oferta productos saludables y nutritivos y vaya, paulatinamente, reduciendo la oferta de comida "chatarra".

Otro aspecto crucial para el mejoramiento es el contar con todo el personal que requiera el funcionamiento completo de los espacios curriculares de ambas carreras. Por este motivo se insistirá en la creación de nuevos cargos y la asignación de horas cátedra de creación, especialmente para las instancias curriculares que alternan turno.

No contamos con una vivienda en condiciones para efectivizar la cobertura del cargo de casero/a desde diciembre de 2016.

Líneas de Acción

Propósito 1 y 4:

Proporcionar los espacios e instancias necesarias para el análisis y revisión de las prácticas pedagógicas de los/as docentes del Nivel Terciario.

Mejorar la comunicación institucional y promover las interacciones y proyectos de trabajo. En especial facilitar, acompañar y apoyar el trabajo de las/os coordinadoras/de los Campos de Formación. Apoyar los equipos de trabajo existentes y promover y facilitar la creación de otros.

Propiciar el análisis conjunto con las/os coordinadoras/es de los Campos de Formación del plan de formación: superposiciones y vacancias en los contenidos de la formación docente y puntos críticos de la práctica de formación de docentes.

Propiciar la autoevaluación de los procesos de enseñanza dentro de cada uno de los espacios curriculares, dentro del cada campo, de cada carrera y el Nivel completo con el liderazgo de las/os coordinadoras/es de los Campos de Formación.

Pensar con el resto de las regentes de las ISFD de la ciudad la articulación en términos de calendario académico y especialmente las semanas de trabajo institucional para facilitar el trabajo colectivo en cada una de las instituciones.

Propósito 2:

Promover, facilitar y revalorizar las acciones del Centro de Estudiantes y la participación en el Consejo Directivo impulsando la curricularización de la experiencia y la acumulación de puntaje por antecedentes culturales que se acrediten al finalizar la carrera.

Propiciar encuentros con Graduados con el objeto de establecer "un diálogo pedagógico" que contemple la difusión de las experiencias que desarrollan en sus ámbitos de trabajo, procurando reconocer los aportes y las limitaciones en la formación recibida en el Profesorado

Propósito 3:

Establecer un protocolo de actuación de distribución de tareas y responsabilidades en caso de estudiantes en situaciones de emergencia.

Proyectar acciones conjuntamente con las/os Coordinadoras/os y con Tutoras/os para sostener la matrícula del Profesorado y garantizando la permanencia y la graduación de las/os estudiantes en tiempo y forma.

Proponer la creación de un dispositivo de acompañamiento inter pares que consistirá en la designación de un estudiante avanzado como orientador/a de cada una/o de las/os ingresantes para que la/o puedan guiar durante los primeros tiempos de la carrera.

Estimular, mediante la comunicación a través de las redes sociales y de los tutores, a la participación del alumnado en: salidas culturales, en eventos académicos propuestos desde el Ministerio, en propuestas que surjan de sus propias necesidades, etc.

Potenciar desde el espacio de Tutoría y de las Coordinaciones el trabajo articulado con los docentes para la optimización de las trayectorias estudiantiles.

Impulsar y acompañar los proyectos de innovación educativa vinculados con las tareas de enseñanza (talleres extraprogramáticos, jornadas temáticas, cine-debate, salidas didácticas), que sirvan para ampliar el horizonte cultural de estudiantes y docentes.

Se continuará insistiendo a la DFD sobre la implementación de becas para cursar los Talleres 5 y 6 de ambos profesorados.

Propósito 5:

Recuperar las horas y el Departamento de Investigación.

Convocar la presentación de proyectos de investigación y/o extensión. El Consejo Directivo seleccionará los más pertinentes y acordes a la impronta de nuestra institución. Luego serán presentados en el INFD para solicitar su acreditación y financiamiento.

Revisar en forma conjunta el procedimiento empleado para distribuir las horas institucionales. Arbitrar los medios necesarios para que el proceso sea ampliamente conocido con antelación de modo que todas/os las/os profesoras/es de la casa que lo deseen puedan postular y someter a consideración del Consejo Directivo sus proyectos.

Difundir interna y externamente las producciones colectivas e individuales de nuestras/os profesores y estudiantes.

Impulsar y apoyar publicaciones pedagógicas de autoría de profesoras/es de la casa.

Impulsar la creación de un dispositivo de acompañamiento a docentes noveles.

Proponer y organizar un ciclo de conversatorios inter normales entre especialistas respetadas/os en el campo de la FD y representantes de los profesorados. El objetivo es avanzar hacia la formulación de un proyecto político de FD propio y autónomo.

Presentar los resultados de la Investigación realizada en el marco de la Convocatoria INDOD 2015 sobre la presencia de la práctica en los espacios curriculares del CFG.

Reuniones con Regentes de otros ISFD.

Proponer la producción de materiales académicos integrales que reflejen la riqueza de la producción pedagógica del Terciario.

Propósito 6:

Impulsar que las maestras del Nivel Primario y/o Inicial ofrezcan charlas con las/os estudiantes sobre aspectos concretos del trabajo docente

Promover Proyectos de articulación con los diferentes Niveles de la ENS N° 5 para lograr diferentes propósitos: Proponer e impulsar (y en caso de ser aceptado, dirigir y/o participar) un proyecto de investigación sobre las prácticas de adquisición de lectura y escritura académica en la escuela primaria.

Propiciar el trabajo colaborativo con el Nivel Inicial en torno a la difusión educación popular .

Promover la intensificación del uso de las instalaciones del edificio de Arcamendia para la realización de actividades académicas del Terciario que puedan complementar el edificio de Cnel. Rico. Por ejemplo el uso del laboratorio de Ciencias físico-químicas para el dictado de la materia "Didáctica de las Ciencias Naturales para el nivel inicial". Esto constituye otro aspecto de la unidad académica en tanto docentes y estudiantes fortalecerían el sentido de pertenencia a la Escuela Normal al apropiarse de sus espacios comunes.

Favorecer el trabajo de articulación entre el Nivel Medio y Terciario

Conformar equipos de trabajo para la organización y desarrollo de una propuesta pedagógica de articulación interniveles.

Sostener y Acompañar el proceso de evaluación y de articulación de los EDI.

Apoyar propuestas que ya se han instalado como actividades propias de la ENS 5: Juegoteca, Antón Pirulero y Fogonéandonos.

Fortalecer e intensificar la presencia del Nivel Terciario en el comité de crisis

Favorecer el trabajo del "Gestor de la información" para que pueda cumplir con el objetivo de informar, como también de colaborar con los docentes en el armado de aulas virtuales.

Propósito 7:

Realizar reuniones periódicas con el equipo de Bedelía para colaborar en la organización de tareas y en la circulación de la información que posibilite mejorar el cumplimiento de los objetivos institucionales (legajos de estudiantes, armado de las mesas de examen, elaboración de actas, inscripciones, distribución de aulas, otorgamiento de equivalencias, seguimiento de las trayectorias estudiantiles, ingresos – egresos, etc).

Analizar los resultados de la experiencia del período de inscripción para elaborar una propuesta que facilite el trabajo administrativo.

Programar instancias periódicas de encuentro entre Bedelía, Coordinaciones y Tutoría para trabajar con los resultados del acompañamiento en los recorridos de los estudiantes.

Totalizar la digitalización de la información. Sería deseable contar con versiones digitales disponibles para todas/os las/os usuarias/os de:

Llamados a concurso

Bases de datos de docentes y estudiantes por carrera

Solicitudes al consejo directivo

Programas

Acompañar el proceso de sistematización de la información cuantitativa que dé cuenta de los datos de ingreso y deserción estudiantil; composición de la matrícula, trayectorias formativas de los estudiantes, y todo lo necesario para completar las estadísticas que se solicitan desde el Ministerio de la Ciudad y para una autoevaluación de los procesos pedagógicos. Conocer, realizar, completar, difundir y analizar colectivamente una sistematización de la información cuantitativa que permita identificar los movimientos de la matrícula y los factores intervinientes.

Estudiar en forma conjunta con los equipos de bedelía una propuesta de despapelización de las gestiones académicas y administrativas y elaborar un proyecto que se pueda poner a consideración del resto de las ISFD y de existir acuerdo llevarlo a las autoridades del Ministerio Educación como requerimiento.

Selección de Antecedentes: dado que la regencia no tiene incumbencia en los concursos docentes solo puede sugerir ceñirse estrictamente a la legalidad del Estatuto y proponer elegir las comisiones evaluadoras por sorteo rotativo.

Propósito 8:

Impulsar las interacciones constructivas con la comunidad. Recabar que necesidades comunitarias pueden ser abordadas por el Nivel Terciario.

Sumarse y apoyar todas las iniciativas comunitarias encaradas por la ENS N° 5.

Apoyar el Antón Pirulero.

Propósito 9:

Sostener el trabajo que viene realizando la Bibliotecaria a partir de la adquisición de nuevos recursos, y trabajar activamente junto con el CUA en la solicitud de recursos a fin de dotar a la Biblioteca de mejores condiciones tanto para su funcionamiento y la extensión de sus servicios como para el desarrollo de las tareas de la Bibliotecaria.

Continuar con el fortalecimiento de la Biblioteca pedagógica

Acompañar al Consejo de Unidad académica en los reclamos por el mejoramiento del estado edilicio y de las condiciones de trabajo.

Impulsar enfáticamente la recuperación el Taller de Narrativa Oral como espacio formativo imprescindible para las/os estudiantes de ambos profesorados.

Bibliografía:

- Alliaud, A. (1993) Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino 1. Buenos Aires: CEAL.
- Canales Cerón, M. (1995). Sociologías de la vida cotidiana. En M. A. Garretón y Mella, O. (Comps.), Dimensiones actuales de la Sociología. Madrid, España: Bravo y Allende Editores.
- Carlés, R., Russian, L.S. (2017). Proyecto para el Rectorado de la ENS N° 5° Gral. Don Martín Miguel de Güemes".
- Feldfeber, M. (2003a). Estado y reforma educativa: la construcción de nuevos sentidos para la educación pública en la Argentina. En M.Feldfeber (Comp.), Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo, ¿existe un espacio público no estatal? (pp. 107-127). Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- Fenstermacher Gary D. - Wittrock (1989) La investigación de la enseñanza: Enfoques, teorías y métodos. México: Paidós. Capítulo 3 "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza".
- Gades, A. (1995). La construcción de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Heller, A. (1977). Sociología de la vida cotidiana. Barcelona, España: Península.
- Heller, A. (1985). Historia y vida cotidiana. Aportación a la sociología socialista. México DF: Grijalbo.
- Legorburu, Nora. Proyecto de Regencia de la ENS N°5: Gral. Don Martín Miguel de Güemes. 2015-2019.
- Ley Nacional de Educación N° 26.206.
- Lorenc Valcarce, F. (2005). La sociología de los problemas públicos. Una perspectiva crítica para el estudio de las relaciones entre la sociedad y la política. Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences, 12(5). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18153295010>
- Mendel. G. (1974). Sociopsicoanálisis institucional. Buenos Aires: Amorrortu.
- OXFAM Internacional (enero de 2018). Premiar el trabajo, no la riqueza. Para poner fin a la crisis de desigualdad, debemos construir una economía para los trabajadores, no para los ricos y poderosos. doi: 10.21201/2017.1350. Recuperado de https://d1tn3vj7xz9fdh.cloudfront.net/s3fs-public/file_attachments/bp-reward-work-not-wealth-220118-summ-es.pdf
- Pozo Municio, I. (1996). Aprendices y maestros. Madrid: Alianza.

Reglamento Orgánico Marco para las Escuelas Normales Superiores. (2013. (ex) Dirección de Formación Docente. Resolución N° 1316-MEGC-2013. Buenos Aires. GCBA.

Reguillo, R. (2000). La clandestina centralidad de la vida cotidiana. En A. Lindón Villoria (Coord.), La vida cotidiana y su espacio-temporalidad (pp. 77-94). Madrid, España: Anthropos.

Res. CFE N° 188/12 Res. CFE N° 201/13.

Sacristán, G.; Pérez Gómez, A. (1989). La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal.

Schön, D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós.

Zabala Alicia y López Perea Verónica. Proyecto de Vicerrectoría y Regencia de la ENS N°5: Gral. Don Martín Miguel de Güemes. 2015-2019.