



## Experiencias de Formación Docente en el IFDC San Carlos de Bariloche<sup>1</sup> (Rio Negro, Argentina)

*Teacher's training experiences from the IFDC San Carlos de Bariloche (Rio Negro, Argentina)*

**Evelina Brinnitzer**

Instituto de Formación Docente Continua  
de San Carlos de Bariloche, Argentina.

[evelinabrinnitzer@gmail.com](mailto:evelinabrinnitzer@gmail.com)

Recibido: 09/05/2020

Aceptado: 18/03/2021

DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.006>

**Resumen.** En este artículo se aborda el proyecto formativo del Instituto de Formación Docente de San Carlos de Bariloche en torno a dos ejes. Por un lado, se describen las diferentes propuestas en las que participan estudiantes y que amplían su formación inicial y por el otro lado, se ejemplifica la articulación de las funciones de formación inicial y permanente, la investigación y la extensión con algunos proyectos institucionales.

**Palabras clave.** Formación docente, Práctica docente, Investigación educativa

**Abstract.** This article describes the training project from the Teachers Training Institute of San Carlos de Bariloche around two axes. On one side, the different projects refer to the initial teachers training with active participation. On the other side, the articulation of the functions referring to initial and inservice teachers training, research and extension with institutional examples.

**Keywords.** Teacher training, Teaching practice, Educational research.

---

<sup>1</sup> Instituto de Formación Docente Continua de San Carlos de Bariloche

## 1. Introducción

Este artículo está basado en la presentación realizada en el 1º Seminario Internacional de Experiencias Formativas Innovadoras del Observatorio de la Profesión Docente del Mercosur desarrollado del 17 al 22 de junio de 2019 en la ciudad de Cuiabá, Brasil.

En ese momento, como directora del Instituto del Formación Docente Continua Bariloche, Provincia de Río Negro, Argentina (en adelante IFDC), describí las experiencias formativas que se desarrollaban como líneas de acción institucionales.

La ciudad de San Carlos de Bariloche está situada en la Patagonia Argentina y es un destino turístico visitado por sus atractivos en todas las épocas del año. Tiene alrededor de 120.000 habitantes y es, a su vez, un importante polo científico tecnológico.

También es una localidad con contrastes socioeconómicos, culturales y ambientales. Su paisaje cambia en cada estación del año ofreciendo diferentes posibilidades para disfrutar del entorno (ver figuras 1 y 2).



Figura 1: ubicación de San Carlos de Bariloche.



Figura 2: paisaje de S. C. de Bariloche.  
Fuente: elaboración propia

A continuación se describirá el marco normativo que dio origen a la formación docente de la Provincia de Río Negro, las principales líneas de acción institucionales y algunos proyectos y experiencias del IFDC Bariloche.

El texto se centrará, principalmente, en dos aspectos. Por un lado, en las posibilidades de ampliar las experiencias de formación inicial de los grupos de estudiantes<sup>2</sup>, más allá de los aprendizajes propios de las cursadas en las diferentes unidades curriculares de cada plan de estudios. Por el otro lado, se describirán algunos de los proyectos institucionales e interdisciplinarios en los cuales se concreta una articulación de las diferentes funciones del IFDC y la participación de estudiantes con diferentes roles y funciones.

<sup>2</sup> En este texto se intenta emplear un lenguaje inclusivo, sin embargo en algunos casos no se pudo evitar las voces del género masculino, lo cual no tiene una connotación sexista sino responde solamente a dinamizar la lectura del texto.

## 2. El origen de la formación docente en la Provincia de Río Negro

Río Negro es una de las veintitrés provincias que componen la República Argentina. Su capital es Viedma y su ciudad más poblada es San Carlos de Bariloche.

Se trata de una provincia joven, recién constituida como tal en 1955. Es la cuarta más extensa de la Argentina con sus 203013 km<sup>2</sup> y a su vez la cuarta con menos densidad de población (638.645 habitantes según el censo del año 2010, que representan 3,14 habitantes por km<sup>2</sup>).

En cuanto al marco normativo, en 1961 se sanciona la Ley 227, primera Ley Orgánica Provincial de Educación. Entre 1968 y 1980 se crearon siete Institutos de Formación Docente ubicados en las ciudades de Viedma, Roca, San Carlos de Bariloche, Luis Beltrán, Villa Regina, El Bolsón y San Antonio Oeste (ver figura 3, referencias 1 al 7 respectivamente). En Viedma se creó el Profesorado de Educación Física y en el resto de los seis institutos se comenzó a dictar el Profesorado de Educación Primaria. En los años sucesivos se sumaron otras carreras como los Profesorados de Educación Inicial, Educación Especial; Educación Secundaria de Historia, Geografía, Biología, Matemática, Química y Física, entre otros.

El IFDC Bariloche se creó en 1975 y, como los otros institutos de la Provincia de Río Negro, se trata de una institución de Educación Superior no-universitaria, pública, gratuita dependiente del Ministerio de Educación y Derechos Humanos de la Provincia<sup>3</sup>, por lo tanto no cuenta con presupuesto propio.

La formación docente en la Argentina tiene dos subsistemas, los Institutos de Formación Docente y las Universidades. Los Institutos no cuentan con un presupuesto propio, solo en algunas ocasiones se otorgan limitadas partidas de dinero para la cobertura de proyectos en el marco de programas específicos tanto nacionales como provinciales con restringidas condiciones de uso.

Desde 2015, a partir de un relevamiento de necesidades formativas provinciales sobre las áreas de vacancia, se crearon tres nuevos institutos en las ciudades de Río Colorado, Sierra Grande y Catriel (ver figura 3, referencias 8, 9 y 10, respectivamente).

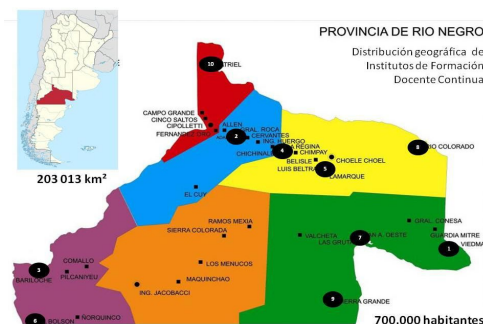


Figura 3: Distribución geográfica y temporal de los IFDC en la Provincia de Río Negro (Argentina).  
Fuente: elaboración propia sobre mapa político

<sup>3</sup> Para conocer sobre su creación e historia fundacional ver Brandwaiman, M. et al (2010).

En la figura 3 se puede apreciar la distribución geográfica de los diez institutos públicos de la provincia, cubriendo las diferentes carreras, numerados según el orden de su creación. A lo largo del tiempo se han abierto otras formaciones a término en la zona central de la provincia como anexos de algunos institutos. En los últimos años se está implementando también el proyecto de Institutos Asociados, con un formato semipresencial, para extender los Profesorados de Educación Secundaria a las áreas provinciales de vacancia. Actualmente ese proyecto se desarrolla en el IFDC de la ciudad de Río Colorado con un dispositivo que articula la modalidad presencial con la virtual.<sup>4</sup>

En 1988 se sancionó la ley 2288<sup>5</sup> Para el funcionamiento de los Institutos de Formación y Perfeccionamiento Docente Rionegrinos. Una ley que resultó de vanguardia con respecto a la formación docente en el resto del país y que estableció, principalmente, tres novedades para los Institutos de Formación Docente de la Provincia de Río Negro: el gobierno colegiado, los cargos docentes y las funciones de los institutos.

El Gobierno colegiado es un cogobierno entre el Equipo Directivo (en adelante ED) y el Consejo Directivo (en adelante CD). El ED está integrado por la dirección y las tres coordinaciones de departamento (de formación inicial, de formación permanente y la de investigación y extensión).

El CD es presidido por la Dirección y cuenta con cuatro representantes titulares por el claustro de profesores, dos representantes titulares por el claustro de estudiantes y otros dos por el claustro de graduados. Todos los integrantes tienen voz y voto en las sesiones periódicas, salvo la dirección que cuenta con voto en caso de empate.



Figura 4: fachada IFDC Bariloche. Fuente: archivo IFDC

A partir de esta ley las horas de dictado de clases fueron reemplazadas por la modalidad de cargos docentes. El equipo de profesores trabaja semanalmente 30, 20 o 12 horas reloj para desarrollar las distintas funciones. Otra novedad fue la organización de los cargos docentes por áreas de conocimiento para llevar adelante un trabajo interdisciplinario, como las de Ciencias Sociales; Ciencias Naturales y Tecnología; Estético Expresiva; Lengua y Literatura; Educación, Práctica Docente, Tecnologías de la comunicación e información, Matemática, entre otras. El

<sup>4</sup> Para más información ver la sección de la Dirección de Educación Superior del Ministerio de Educación y Derechos Humanos de la Pcia. de Río Negro en: [https://educacion.rionegro.gov.ar/desarrollo\\_seccion.php?id=25](https://educacion.rionegro.gov.ar/desarrollo_seccion.php?id=25)

<sup>5</sup> Esta ley se actualizó con la Res. 2425/16 (Reglamento Orgánico Marco) y sus anexos.

acceso a los cargos interinos y suplentes es por concursos de antecedentes con la presentación de un proyecto y una instancia de entrevista. Los concursos de titularización tienen además una instancia de oposición en torno a un tema sorteado 72 horas antes de consustanciarse el concurso abierto. Todas estas instancias cuentan con mesas evaluadoras integradas por un jurado externo a la institución con antecedentes en la temática, un jurado representante de los profesores de los IFDC y un representante por el claustro de estudiantes. Estas mesas evaluadoras elaboran un acta con el dictamen y proponen al CD un orden de mérito.

La tercera novedad que normó la Ley 2288 de 1988 está referida a las funciones de los IFDC. Con dicha Ley los profesores de los Institutos, además de desarrollar la función de formación inicial (dictado de clases de los distintos Profesorados), comenzaron también a desarrollar propuestas de Formación Permanente (destinada a proyectos para la actualización de los docentes además de otros cargos del sistema educativo, y el asesoramiento a escuelas), y se formaron para desarrollar proyectos de investigación educativa y propuestas de extensión a la comunidad a través de proyectos y acciones.

### **3. La propuesta formativa del IFDC Bariloche**

En el IFDC se cursan actualmente cuatro Profesorados:

- Educación Primaria
- Educación Inicial
- Educación Especial con orientación en discapacidad intelectual
- Educación Secundaria Técnico Profesional en concurrencia con título de base

Este último, está destinado a quienes se encuentran trabajando en las escuelas secundarias técnicas pero no cuentan con título de formación docente.

A lo largo de 2018 y 2019, comisiones con referentes institucionales han escrito tres nuevos diseños curriculares para su próxima apertura. Estos son los Profesorado de:

- Educación Secundaria en Filosofía
- Educación Especial con orientación en discapacidad visual
- Educación Especial con orientación en discapacidad auditiva

Allí estudian más de 1500 estudiantes, trabajan 130 profesores y se cuenta con 20 cargos de personal no-docente (contando los que ocupan cargos de secretaría, biblioteca, referentes tic y personal de apoyo a las escuelas).

Los planes de estudio para la formación docente inicial de todos los profesorados están organizados en tres campos básicos de conocimiento según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (en adelante LCN) elaborados por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y aprobados en el año 2007:

- Campo de la formación general. Está orientado a desarrollar la formación humanística a través de espacios curriculares como pedagogía, didáctica, psicología, psicología educacional, alfabetización académica, seminario de arte y cultura, Taller del Uso de la voz, lenguajes estético expresivos, entre otras, con la particularidad de tratarse espacios comunes a todos los profesorados.
- Campo de la formación específica. Está dirigido al estudio de las disciplinas para la enseñanza de cada especialidad y de la población destinataria de las mismas según el nivel educativo y/o modalidad. Es decir, que este campo está integrado por las áreas y unidades curriculares vinculadas con los conocimientos que se van a enseñar y a su didáctica.
- Campo de la práctica docente. Está orientado al desarrollo de los aprendizajes para la actuación docente en instituciones de diferentes contextos socioeducativos. Supone una participación progresiva y está compuesto por las unidades curriculares vinculadas al trabajo de campo, la reflexión y el análisis de la práctica en diferentes instituciones educativas (LCN, 2007, p. 32).

Estos tres campos cuentan con espacios curriculares a lo largo de los cuatro años de formación inicial, incrementándose progresivamente la cantidad de horas destinadas al campo de la práctica docente.

#### 4. Algunas notas iniciales sobre la experiencia formativa

El ingreso de cada estudiante a la formación docente inicial supone un proyecto de vida y la expectativa de ejercer la docencia en un futuro como trabajo profesional. Pero, ¿a qué llamamos formación? Como plantea Ferry (1993) la formación difiere de los dispositivos de las instituciones y de la enseñanza que se imparte. Tampoco está relacionada solamente a los aprendizajes, más bien hace alusión al proceso de adquirir una forma más vinculada con una dinámica de desarrollo personal, como un encuentro con las maneras propias de poder desarrollar en este caso, el oficio de enseñar.

La formación es un proceso incompleto, dinámico, en interacción con otros, no se recibe sino que está atravesada por múltiples mediaciones, como por ejemplo, el diseño curricular, los dispositivos de formación, las propuestas de enseñanza de los formadores de formadores, la participación en proyectos, pero también por episodios críticos, lecturas, conversaciones con pares, en particulares contextos. Como reflexiona Abate, “los procesos de formación atraviesan la complejidad de la gestión misma, permitiendo la reflexión y revisión constante de las propias acciones implementadas desde el colectivo de profesionales de cada institución” (2020, p. 45).

Entonces, cabe preguntarse cómo mediar este proceso en y desde un instituto de formación docente. Al ingresar, cada estudiante joven o transitando la adultez, apela a sus propias concepciones impresas en su biografía escolar, concepciones adoptadas a lo largo de sus estudios obligatorios de educación inicial, primaria y secundaria (y en ocasiones también estudios superiores mayormente incompletos). Concepciones que operan como modelos y suelen ser muy resistentes al cambio. Puede considerarse así, que los maestros han comenzado a formarse en su propia escolaridad. A diferencia de muchas otras profesiones, los docentes regresan a un espacio que ya conocen con anterioridad. Su trayectoria escolar inscrita en su biografía porta los aprendizajes y las representaciones de cómo ser alumno, cómo ser docente, cómo relacionarse con el saber, cómo es y que se espera de una institución escolar, todo esto mucho antes de comenzar sus estudios de Educación Superior.

Para Alliaud (2004), preguntarse sobre la biografía escolar es una búsqueda de las huellas comunes que se han inscripto durante el pasaje por la escuela en los años que fueron alumnos. ¿Cómo trabajar entonces a partir de esa biografía para acompañar el proceso de formación docente inicial?

El saber de la experiencia, está relacionado con lo que somos, lo que vamos siendo a lo largo de la formación (Larrosa, 2006). En tanto experiencia está vinculada con lo que nos-pasa, nos atraviesa, nos deja huella, toca nuestra subjetividad. Por lo tanto, puede considerarse a la formación, en términos de Ferry (1993), como un proceso de transformación. Muchos estudiantes ingresan como adolescentes no bien finalizan su educación secundaria, y a lo largo de los años de estudio viven cambios personales. Construyen sentidos en torno a su propio proyecto de vida, su carácter, su manera de ver y actuar mediados por situaciones, intervenciones, interacciones, oportunidades para descubrirse desde la narración de lo que les pasa, y no tanto de lo que debería ser o en lo que deberían convertirse.

Experiencia es lo que nos pasa, no lo que pasa sino lo que nos-pasa. Aunque tenga que ver con la acción, aunque a veces se dé en la acción, la experiencia no se hace sino se padece, no es intencional, no está del lado de la acción sino del lado de la pasión. Por eso la experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, exposición. (Bárcena Orbe *et al*, 2006, p. 255)

Alliaud (2010) concibe que el proceso formativo se desarrolla en torno al oficio de la enseñanza. En este sentido señala que no se trata de aprender y de apropiarse primero los contenidos que se tendrán que enseñar, con el supuesto que luego se enseñarán de manera diferente a los posibles grupos de alumnos. Para la investigadora aprender el oficio de enseñar requiere que toda la institución, cada espacio curricular, cada formador de formadores, se comprometa con la enseñanza. Por tal motivo cobra vital importancia, nutrir con oportunidades de participación en diferentes proyectos de acción con variados modos de intervención, con la asunción de roles y funciones de gestión y decisión, a las experiencias formativas estudiantiles.

Se trata entonces de recuperar la propia voz de cada estudiante que transita el profesorado con la idea de entablar conversaciones horizontales con profesores y docentes, estudiantes y otros actores de las comunidades educativas. Las conversaciones entendidas como instancias de escucha genuina, de confianza de formación mutua:

Si uso la palabra “conversación” para decirte, otra vez, que quiero hablar contigo, es porque esa palabra sugiere horizontalidad, oralidad y experiencia. Lo que quiero decirte entonces, en primer lugar, es que necesitamos buscar una lengua que no rebaje, que no disminuya, que no construya

posiciones de alto y bajo, de superior, e inferior, de grande y pequeño. Necesitamos una lengua que no permita una relación horizontal, una relación en que tú y yo podamos sentirnos del mismo tamaño, a la misma altura. (Larrosa Bondía, 2006, p. 241)

Abrir espacios de experiencias, de conversaciones, centrarse en el oficio de enseñar, requiere en términos de Perrenoud (2001) que los formadores de formadores puedan atender dos planos. Por un lado, consensuar un proyecto institucional, para construir una visión compartida de la formación de profesores, de sus objetivos, de sus procesos, sus sentidos. Por el otro lado, constituir equipos de trabajo para llevar adelante dispositivos específicos en coherencia con esa visión.

Se trata pues de contar con una visión compartida en un proyecto que otorgue sentido a lo que se hace, no por eso libre de conflictos, pero superando los individualismos, para enmarcarse en un plano institucional, en este caso líneas de acción institucionales, que otorgan sentido a una genuina comunidad de trabajo y formación.

## **5. Líneas de acción institucionales para las cuatro funciones del IFDC Bariloche**

La ley Provincial 2288/1988, la Ley de Educación Nacional 26206/2006, la Resolución del Consejo Federal de Educación 30/2007, y el Reglamento Orgánico Marco para los IFDC de la Provincia de Río Negro, coinciden en señalar a la formación inicial, la formación permanente, la investigación y la extensión como funciones de los institutos.

La formación inicial está centrada en el ejercicio de la docencia y en formar docentes para el Sistema Educativo, como así también en el acompañamiento a los docentes noveles en sus primeros desempeños.

La formación permanente supone brindar actualización y acompañamiento pedagógico a los docentes de las diferentes disciplinas, con propuestas de análisis y reflexión de sus prácticas. También involucra el asesoramiento a instituciones educativas y postitulaciones. Los proyectos adquieren diferentes formatos en función de las temáticas y las modalidades de organización.

La investigación está referida a la construcción de nuevos conocimientos en temáticas vinculadas con la enseñanza, el trabajo y la formación docente. Los resultados de las investigaciones retroalimentan a la formación inicial y permanente.

Por su parte, la extensión busca que los IFDC se conviertan en centros didácticos a partir del desarrollo de materiales didácticos y de experiencias de innovación. También implica la vinculación con otras instituciones de educación formal y no formal (o más bien de diferentes grados de formalidad) de la comunidad a partir de proyectos y acciones.

Estas cuatro funciones suelen vincularse en torno a proyectos que suelen originarse en alguna de ellas. A continuación se describirán algunas de las líneas de acción y experiencias que se desarrollan en el IFDC Bariloche, poniendo especial énfasis en el fortalecimiento de la formación inicial de estudiantes y en la articulación entre las funciones.



## 5.1 Formación inicial

En la provincia de Río Negro, se ha concebido la educación siempre desde una perspectiva interdisciplinaria plasmada en las áreas curriculares en que estaban organizados los planes de estudio<sup>6</sup>.

Las líneas de acción en relación a la formación inicial suponen el trabajo interdisciplinario y una construcción colectiva de profesores y estudiantes. Grupos de docentes de diferentes carreras, campos y disciplinas coordinan sus acciones en un mismo proyecto con la inclusión de estudiantes como integrantes de los equipos de trabajo.

Las acciones institucionales de formación inicial están centradas en el fortalecimiento de las trayectorias formativas<sup>7</sup>, es decir, en el ingreso de estudiantes (desde la inscripción al primer año de estudios), en su permanencia y en su egreso (*figura 5*). Esta noción es más que el recorrido que realizan, ya que refiere también a las estrategias de trabajo que ofrece la institución para que puedan avanzar en sus estudios. Las trayectorias formativas en la educación superior comienzan con el ingreso pero se entraman con sus itinerarios formativos anteriores (y también paralelos) vinculados a la vida escolar, laboral, cultural y también familiar.



Figura 5: Fortalecimiento de trayectorias. Fuente: elaboración propia

Las investigaciones realizadas en el ámbito local, nacional e internacional llevadas adelante tanto por universidades como por institutos de formación docente coinciden en que el mayor porcentaje de abandono de las carreras se produce en el transcurso del primer año (Tinto, 1989; Brinnitzer y Jara Tracchia, 2006). Estas trayectorias no son un recorrido individual sino se trata de un itinerario dinámico, más bien social, compartido con otros actores propios del ámbito familiar, institucional, del círculo de amistades, religioso, afectivo, político, laboral, entre otros. Es así que ese recorrido es el resultado del interjuego entre lo biográfico, lo social y político en

<sup>6</sup> Existe como antecedente la llamada Reforma de la Educación Secundaria vigente entre 1986 y 1996, la cual estaba organizada por áreas, contaba con tramos epocales por proyectos y espacios interárea e interinstitucionales. La formación docente surge en consonancia a tal proyecto.

<sup>7</sup> Para ampliar en el concepto de trayectorias puede consultarse el texto de Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009). Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Buenos Aires: Homo Sapiens.

los que se inscribe cada historia de vida. Tal como señala Nicastro (2018), las trayectorias estudiantiles son una cuestión institucional, la cual genera (o no) las condiciones, los marcos de acompañamiento y las ayudas para poder dinamizarlas.

Pensar en clave de trayectorias formativas en el nivel superior desafía a entenderlas como recorridos heterogéneos con diversidad de concepciones y supuestos sobre cómo transitar la formación en, para muchos, un nuevo nivel respecto a los niveles obligatorios, las representaciones que se han construido sobre el trabajo docente, como así también concepciones sobre el enseñar, el aprender, el ser estudiante.

En ese sentido, a nivel institucional se diseñó el Programa de fortalecimiento de las trayectorias formativas a partir del relevamiento de las problemáticas más importantes durante el ingreso, para la permanencia y para el egreso. Este Programa, coordinado por el Equipo de Formación Inicial<sup>8</sup>, contiene cuatro subproyectos, que se describirán brevemente a continuación y que interpelan los procesos formativos brindando una retroalimentación al proyecto formativo institucional.

El Módulo Introductorio<sup>9</sup> de dos semanas de duración es de carácter optativo y en él se aborda una introducción en torno a tres ejes: a la vida institucional, a los estudios de educación superior y a la formación docente. Está coordinado por un equipo de profesores y de estudiantes avanzados de todas las carreras.

Para los estudiantes ingresantes representa un primer contacto con la institución formadora, momento especialmente sensible en cuanto a la decisión de continuidad de los estudios. Es un propósito fundamental de este proyecto abrir las puertas a los estudiantes como recién llegados para que se sientan bienvenidos por parte de la institución formadora. El ingreso ha sido una preocupación que data de varias décadas y para el cual se desarrollaron muchas acciones que evolucionaron en el tiempo hasta el presente proyecto. Cursos y tutorías interdisciplinarias que se originaron desde un antiguo Programa de Ingreso (2000- 2010) al actual Programa de fortalecimiento de las trayectorias formativas (con otras denominaciones y modalidades desde 2011 hasta la actualidad). Por mucho tiempo, en el ámbito de la educación, se habló de la deserción como un asunto personal de los estudiantes y de la retención como un esfuerzo de las instituciones formadoras para su permanencia. El ingreso y los primeros meses de estudio en la educación superior han sido (y siguen siendo, como coinciden los estudios a nivel nacional e internacional) un momento particularmente crítico. Factores personales, institucionales y contextuales suelen ser atribuidos a la continuidad, discontinuidad o abandono. Como resultado de un estudio longitudinal sobre la experiencia de la deserción en ingresantes de la cohorte 2000 hasta el año 2005 en el IFDC Bariloche, pudieron observarse diferentes factores atribuidos a la permanencia y también al abandono. Entre ellos la pertenencia a un grupo de estudio, la participación en proyectos institucionales, el acompañamiento familiar resultaron ser factores que promueven la permanencia. En cambio la necesidad y las posibilidades laborales<sup>10</sup>, la falta de un grupo de pertenencia y de estudio, los obstáculos familiares operaban como expulsores. El rendimiento académico fue una variable muy nombrada por el equipo de profesores sin

<sup>8</sup> Integrado por la Coordinación del Departamento de Formación Inicial y la coordinación de cada una de las Carreras.

<sup>9</sup> Propuesto en el Régimen Académico Marco Provincial.

<sup>10</sup> Como particularidad regional se señala al reingreso como rasgo distintivo, apegado a las ofertas laborales temporarias dependientes del turismo, especialmente en el periodo invernal.

embargo los estudiantes no le atribuyeron directamente su decisión, sino indirectamente a través de la atribución a una falta de tiempo disponible para el estudio, la escasa dedicación al mismo o a contar con pocas estrategias de aprendizaje (Brinnitzer y Jara Trachia, 2006).

Pensar en el fortalecimiento de las trayectorias formativas abre el juego a un continuum que comienza en el ingreso, y prosigue con la permanencia, el avance o progreso en la carrera y el esperado egreso.

Por estos motivos, los diferentes actores institucionales planifican especialmente las propuestas y acciones para desarrollar durante el módulo de ingreso. En el dar la bienvenida a los recién llegados a la institución se abren las puertas para que tomen contacto con los espacios, los diferentes actores y los proyectos institucionales desde las voces de profesores y pares que participan en ellos. El equipo coordinador de cada comisión, integrado por profesores de distintas carreras y disciplinas, junto a estudiantes de otros años representa un facilitador en la dinámica de estos espacios formativos al recuperar la experiencia cercana de aquellos que ya la transitaron. Se trata de una bienvenida en clave de sentirse genuinos anfitriones de una institución que con hospitalidad pretende recibir a aquellos que deciden estudiar en ella.

Otro aspecto que se trabaja en estas primeras semanas es la introducción a los estudios de educación superior como parte de la construcción de un estudiantar propio de este nuevo nivel educativo y los retos que presenta. Se trata de encarar el Profesorado como parte de un proyecto de vida que requiere recuperar la propia biografía escolar y proyectarse hacia una reorganización de los tiempos y de las estrategias de aprendizaje. También se aborda la llamada alfabetización académica, que plantea ciertos desafíos para apropiarse del uso del lenguaje y el manejo del discurso académico para la producción y comprensión de los textos escritos (Carlino, 2005).

Además del Módulo de ingreso, este proyecto institucional abarca como subproyecto a los Talleres de Estrategias de Estudio y de Preparación de Exámenes Finales. Estos son organizados por equipos interdisciplinarios de profesores y estudiantes dentro de las cursadas obligatorias y otros son de participación opcional. Esta línea abarca además el acompañamiento a estudiantes condicionales que no finalizaron la educación secundaria para que puedan rendir sus exámenes pendientes<sup>11</sup>.

Este subproyecto surge como respuesta a un problema recurrente con respecto a las estrategias de aprendizaje y la cantidad de inasistencias en las instancias de exámenes parciales y/o finales. Ortega (2000) analiza la relación de los estudiantes con el conocimiento desde una dimensión subjetiva y las mediaciones institucionales que se proponen en tal sentido. Su concepto de atajo, da cuenta de ciertas disposiciones que resultaron económicas y exitosas durante la escolaridad obligatoria y que fueron una forma de percibir y de actuar como prácticas de conocer que se constituyeron en ciertas estrategias de evasión construidas a lo largo de la escolaridad. Al ingresar a la institución de educación superior se tensionan estas estrategias que fueron efectivas durante algún periodo anterior, en general, más ligadas a una apariencia de saber que de un genuino saber. En forma conjunta se trata de abordar la enseñanza de estrategias de aprendizaje y el acompañamiento conjunto desde los diferentes espacios curriculares

---

<sup>11</sup> Actualmente la fecha máxima para entregar la certificación de los estudios secundarios finalizados es el 31 de octubre del año de ingreso.

especialmente durante el primer año de estudios, además de talleres de organización y preparación de exámenes de carácter opcional y abierto a la totalidad del alumnado.

Un equipo de profesores y estudiantes participan junto con las Coordinaciones de cada Profesorado en la Difusión de carreras en diferentes eventos de la región. Voluntariamente se suman muchos estudiantes que comparten sus experiencias con los futuros posibles ingresantes, convirtiéndose en instancias que fortalecen la propia pertenencia institucional y de esta manera sus propias trayectorias formativas.

Otra propuesta que se trata de promover es la de las Ayudantías de estudiantes en unidades curriculares y proyectos institucionales de formación permanente, de investigación y de extensión, como parte de su propia formación y como pares avanzados para el asesoramiento y acompañamiento a otros estudiantes.

Además de este Programa con sus subproyectos, en la institución se desarrollan otros proyectos y acciones que fortalecen la trayectoria estudiantil durante su formación inicial. Entre ellas se pueden nombrar:

- Los viajes de estudio y salidas didácticas que amplían las experiencias formativas en tanto se acercan y conocen otros contextos culturales y ambientes, conviven con un grupo de pares y docentes. Los viajes y salidas los involucra activamente en la planificación, organización y concreción de dichos proyectos.
- Las clases intercarreras, como por ejemplo en el campo de la práctica, con conferencias, paneles, talleres compartidos entre los estudiantes del mismo año. Recorridos formativos compartidos con otros estudiantes y docentes de la comunidad.
- Experiencias de microenseñanza con grupos de pares del mismo y otros años. Se trata de una forma de aprehender el oficio de enseñar con el acompañamiento de profesores y pares. También se incluyen algunas actividades en las escuelas desde propuestas de unidades curriculares distintas a las del campo de la práctica. La planificación y concreción, por ejemplo de talleres lúdico-creativos desde el área estético expresiva, experiencias en el laboratorio de ciencias con grupos de niños de escuelas asociadas, clases abiertas con la concurrencia de escuelas, muestras abiertas al público en general, exposiciones. Estas actividades amplían el contacto con las posibilidades de acción e intervención docente durante la formación.
- Están en desarrollo dos nuevos proyectos promovido por el equipo de gestión. Uno vinculado al abordaje y prevención de situaciones de violencia de género, denominado Redes de cuidado y de buen trato, que abarca talleres sobre diversas temáticas, procedimientos, reuniones interinstitucionales y también una asesoría permanente en derechos humanos con sede en la institución. El otro proyecto está referido a la Inclusión y accesibilidad académica en la Educación Superior para promover las adecuaciones de acceso a todos los estudiantes, principalmente para aquellos que más las necesitan.

## 5.2 Formación permanente

En cuanto a la formación permanente, existen variados proyectos en distintos formatos y en muchos de ellos participan estudiantes. Especialmente se trata de propuestas situadas, tales

como asesoramientos a escuelas y propuestas vinculadas con prácticas de enseñanza de diferentes temáticas.

Se busca conformar equipos interdisciplinarios de capacitadores para que enriquezcan las propuestas desde el trabajo colaborativo como parejas pedagógicas. Estudiantes se acercan a las inquietudes y problemáticas docentes con las prácticas como objeto de estudio y conocimiento en primera persona. A continuación se describen algunos ejemplos.

El proyecto de Coformación es el que vincula las instituciones y escuelas asociadas donde los estudiantes desarrollan sus prácticas docentes desde el 1er año al 4to año de cada Profesorado. Se trata de encuentros académicos entre estudiantes, sus docentes conformadores, profesores tutores del instituto y profesores de las otras disciplinas del campo específico.

Los *Ateneos* consisten, en general, en tres encuentros destinados a docentes en ejercicio para profundizar sobre una temática vinculada a las prácticas de enseñanza. El primer encuentro es de carácter experiencial, más centrado en el hacer, en la vivencia vinculada al tópico del Ateneo por parte del grupo de docentes participantes. El segundo encuentro está destinado a la planificación colectiva para elaborar una propuesta de enseñanza para el propio grupo en función de la caracterización institucional y grupal. Posteriormente se desarrolla la implementación de lo planificado en su propio grupo clase, y en un tercer encuentro se socializan y analizan las experiencias desde el marco conceptual compartido.

El Acompañamiento a docentes noveles intenta abordar el bajo impacto que suele tener la formación inicial frente a la llamada socialización profesional de los egresados recientes en las escuelas e instituciones en que se insertan a trabajar. Para ello se ha diseñado una formación destinada a egresados recientes en consonancia con políticas nacionales impulsadas por la gestión anterior del INFoD. Se trata de seminarios y charlas sobre distintas temáticas y espacios de reflexión sobre las propias prácticas.

Las Cátedras abiertas son los espacios de cursada de los diferentes profesorados compartidos con docentes de la comunidad que los eligen para su formación permanente.

Cada dos años, en la tercera semana de septiembre, se organizan las Jornadas pedagógicas. Es un evento académico que consiste en conferencias, mesas de intercambio de experiencias de enseñanza de todos los niveles y modalidades, socialización de investigaciones, presentaciones de libros, mesas de intercambio de estudiantes, talleres sobre distintas temáticas. Estudiantes asumen diferentes roles, como por ejemplo participan como asistentes, ponentes y también como parte del equipo organizador.

### 5.3 Investigación

La provincia de Río Negro ha incorporado la investigación como función de los institutos de formación docente con anticipación a la mayoría del resto del país. Como señala Copolechio (2016), las primeras políticas nacionales vinculadas a la ampliación de las funciones de los IFDC fueron impulsadas por el Programa de transformación de la formación docente del Ministerio de Cultura y Educación a comienzos de 1991. Sin embargo, en Río Negro la práctica de investigación educativa, se promovió ya a fines de la década del ochenta con la anteriormente

mencionada ley N° 2288/88. En ese tiempo comenzó a reunirse periódicamente el Consejo de Investigación Provincial, compuesto por los coordinadores del Departamento de Investigación y Extensión de todos los institutos rionegrinos. La investigación fue enmarcándose y fortaleciéndose gradualmente a partir también de trayectos formativos provinciales y luego nacionales.

Retomando los lineamientos propuestos por el INFD, la provincia promueve la investigación educativa, en cuanto al desarrollo de proyectos vinculados a la formación y al trabajo docente y a los niveles educativos de los destinatarios de las distintas formaciones. Esta función tiene diferentes grados de institucionalización en los Institutos de Formación Docente provinciales y del país. Particularmente ha tenido un sostenido desarrollo en el IFDC Bariloche con la conformación de equipos y la concreción de proyectos referidos a la construcción de nuevos conocimientos científicos vinculados al campo educativo. Para el fortalecimiento y desarrollo de la investigación educativa se organizan periódicamente espacios de formación interna (por ejemplo, centrados en el diseño de proyectos, la metodología de investigación, la escritura de informes) y conversatorios con referentes en la materia. Se organiza periódicamente la socialización de los proyectos con muestras de pósters, presentaciones y lectura de pares.

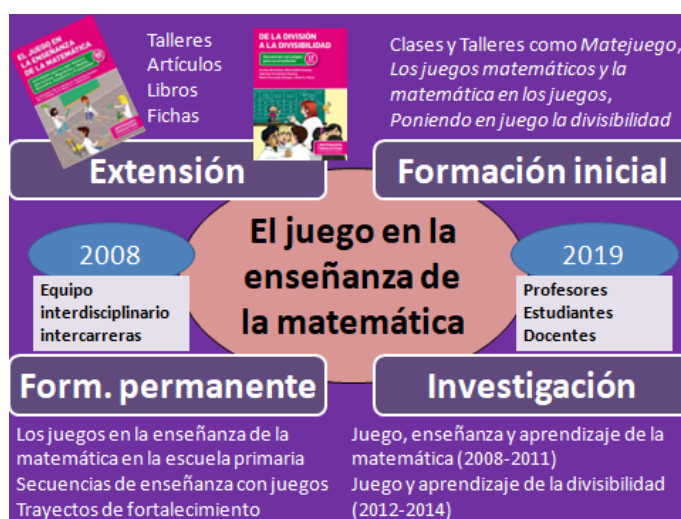


Figura 6: Articulación de funciones a partir de la investigación del equipo Ludomateca.

Fuente: elaboración propia

Los resultados de las investigaciones educativas vuelven a la formación inicial y permanente, a través de cursos, talleres, presentaciones, publicaciones y materiales didácticos.

El IFDC tiene una larga trayectoria en investigación y participó con siete investigaciones en las convocatorias de proyectos financiables organizados por el INFD "Conocer para incidir sobre las prácticas pedagógicas" entre los años 2007 y 2015. Estas convocatorias nacionales dirigidas a los Institutos de Formación Docente estaban orientadas a fomentar y fortalecer la producción de conocimiento educativo y científico en el nivel Superior a través del desarrollo de investigaciones que aportaran a la identificación de problemas tanto del sistema formador como del sistema educativo en general. También estaban orientadas a fortalecer la

conformación de equipos de docentes y de estudiantes de los ISFD para la construcción colectiva de conocimientos, la conformación de redes de investigadores (con docentes y estudiantes) y promover la vinculación entre investigación y formación con la difusión y discusión de los resultados de las investigaciones.

Como función de los IFDC, la investigación se articula con las demás funciones y favorece también la realización de variados proyectos de acción.

Un caso es, por ejemplo, el del equipo institucional de investigación *Ludomateca*, que aborda desde 2008 la temática del juego en la enseñanza de la matemática. Participan profesores de distintas áreas (matemática, práctica docente, estético-expresiva) y carreras, como así también estudiantes del IFDC y docentes de la comunidad.

A lo largo de estos años desarrollaron dos proyectos de investigación<sup>12</sup> que nutrieron la formación inicial en las clases y talleres del campo de la práctica. Actualmente están desarrollando un tercer proyecto colectivo.

Los resultados de las investigaciones se transformaron en materiales para los docentes y estudiantes en dos libros<sup>13</sup>, diversos artículos, fichas de cátedra y talleres presenciales. Además se desarrollaron proyectos de formación permanente y talleres abiertos de juegos matemáticos como propuestas de extensión (ver *Figura 6*).

Las prácticas de investigación institucionales establecen un ida y vuelta que interpela a la Formación Inicial y Permanente, a través de la producción de nuevos conocimientos, su socialización y divulgación.

Profesores y estudiantes del IFDC han participado en publicaciones colectivas y escrito numerosos artículos en editoriales del ámbito educativo. Muchos de ellos son producciones académicas elaboradas a partir de los resultados de las investigaciones llevadas adelante por equipos institucionales e interinstitucionales.

Como se leerá a continuación, la extensión también es fuente de nuevas preguntas que impulsan a los equipos a construir proyectos de investigación.

## 5.4 Extensión

La función de extensión refiere a proyectos y acciones que se realizan con la comunidad, con destinatarios distintos a estudiantes o docentes, o bien a la construcción de materiales didácticos o publicaciones. Son de gran impacto en la comunidad, se articulan con las demás funciones, suponen convenios con otras instituciones y son coordinados por equipos de profesores y estudiantes.

<sup>12</sup> Concepciones de docentes y estudiantes sobre el juego en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática (2012) y Juego y aprendizaje de la divisibilidad (2014). Ambos proyectos fueron financiados por el INFoD en las convocatorias concursables de los años 2008 y 2012 respetivamente. En 2019 iniciaron un proyecto vinculado a los juegos en los libros de texto de la matemática.

<sup>13</sup> Los libros *El juego en la enseñanza de la matemática* y *De la división a la divisibilidad. Secuencias con juegos para su enseñanza*, ambos citados en la bibliografía.



Figura 7: Funciones de La Guagua a partir de extensión  
Fuente: elaboración propia

Un ejemplo es el proyecto de *la Guagua*, un espacio de juego comunitario destinado a la Primera Infancia. Las familias de los bebés, niños y niñas de 0 a 4 años concurren los viernes por la tarde a compartir un escenario y actividades de juego desde una perspectiva de crianza compartida y de promoción del derecho a jugar.

Es un proyecto que comienza como extensión con la participación activa de estudiantes en la coordinación de los encuentros con los niños y sus familias. El diseño de propuestas, la ambientación de cada encuentro y las interacciones son mediados por estudiantes y docentes.

El equipo finalizó su primer proyecto de investigación denominado *Estar en la Guagua* (2016) y desarrolla capacitaciones con distintos destinatarios para multiplicar el proyecto la Guagua en esta y otras localidades<sup>14</sup> (Figura 7).

El *Club de Naturalistas* surge a partir de una problemática particular. Se toma conocimiento de que un gran grupo de estudiantes no conocían aun la región, jamás había visitado muchos de los atractivos turísticos y ambientales cercanos a su propia ciudad. Si bien entre ellos había estudiantes de otras localidades, varios residían hace muchos años en la localidad, y sin embargo no tuvieron acceso a actividades en contacto con la naturaleza, propias de la zona. Este proyecto impulsa salidas cada 15 días y viajes más extensos una vez por año (imagen 8). Actualmente también se abre a la comunidad a través de la organización de charlas, muestras, y la escritura de guías de la zona. La coordinación de todo el proyecto está a cargo de profesores y estudiantes. En 2019 comenzaron a diseñar un proyecto de investigación referido al aprender en este tipo de actividades.

<sup>14</sup> Cft. Canal IFDC Bariloche (2020) [https://www.youtube.com/watch?v=M\\_k874hCihs&ab\\_channel=IFDCBariloche](https://www.youtube.com/watch?v=M_k874hCihs&ab_channel=IFDCBariloche)





Figura 8: actividades del Club de Naturalistas del IFDC Bariloche  
Fuente: archivo IFDC

*Literatura en los márgenes* también es otro de los proyectos de extensión institucionales. Comenzó siendo de formación inicial para mejorar la producción de textos, la narración y ampliar los conocimientos literarios de estudiantes. Fundaron el grupo de susurradoras y narradoras del IFDC, que fue convocado por distintos eventos académicos para hacer intervenciones literarias. También concurren a Congresos y Encuentros para fortalecer su propia formación. Es así que en 2019 hicieron un viaje a las ciudades de Buenos Aires y La Plata para concurrir a la Feria Internacional del Libro, a Encuentros de Narración Oral y a Bibliotecas Populares (imagen 9).

Como en otros de estos proyectos la relación de estudiantes y profesores se caracteriza por la horizontalidad en las decisiones, en la planificación y coordinación de las acciones y proyectos. Se trata de experiencias significativas en las trayectorias formativas de los estudiantes que participan.



Figura 9: actividades del Proyecto Literatura en los márgenes del IFDC Bariloche  
Fuente: archivo IFDC

La *Ludoteca de 5 a 100+* es otro proyecto institucional de extensión. Una vez por semana un aula se convierte en una juegoteca para la visita de grupos y público en general a partir de 5 años y sin límite de edad. Es un espacio de promoción del derecho a jugar a cualquier edad “desde una perspectiva inclusiva, creativa y sustentable” (Brinnitzer, 2018, p. 59). Es inclusiva por ofrecer accesibilidad en los materiales, juegos y juguetes construidos preferentemente con diseño universal. Creativa en tanto promueve actividades colectivas abiertas con diferentes posibilidades de resolución que pongan en juego los sentidos y lenguajes. La sustentabilidad de los juegos refiere a que están construidos con materiales de desecho, o bien a partir de la reparación de juegos y juguetes recibidos por donación.

Todos los viernes el equipo de estudiantes ludotecarios prepara el aula, recibe a los distintos grupos y participantes, incluso adultos, proponen actividades de apertura y cierre. Cada visitante explora y elige libremente con qué y con quiénes jugar.



Figura 10: actividades del Proyecto Ludoteca de 5 a 100+ del IFDC Bariloche  
Fuente: archivo IFDC

También se capacita a docentes y se participa en eventos, como en el día Internacional del Juego, la Semana de los Derechos de la niñez y adolescencia, la semana del árbol urbano, Jornada de Educación Vial, instalando la juegoteca en el Centro Cívico de la ciudad o en otros espacios públicos (*Figura 10*).

Como en otros proyectos de extensión los estudiantes socializan sus experiencias en diferentes eventos académicos y también las vuelcan en narrativas, escrituras colectivas y producciones multimediales para compartirlas con otros actores institucionales y la comunidad en general.

### **Consideraciones finales: tensiones y posibilidades**

Según Ferry (1993) la formación implica un desarrollo personal y profesional bajo las condiciones de tiempo, espacio y realidad. La formación es un proceso dinámico de desarrollo personal que cada estudiante transita por sus propios medios en diferentes actividades con la mediación de la institución formadora, sus profesores y diversas modalidades de interacción.

La ampliación de la experiencia estudiantil implica el compromiso de enriquecer los espacios de las unidades curriculares, abrir una diversidad de propuestas significativas y de acompañar las gestadas por ellos a lo largo de su formación.

Grupos de estudiantes, a través de iniciativas del Centro y Claustro de estudiantes, participan en acciones políticas y manifestaciones públicas vinculadas a la mejora de la educación, a las condiciones edilicias, en contra de la violencia hacia las mujeres, en defensa de los derechos de la niñez, entre otras (ver figura 11). Su participación en acciones colectivas en defensa de la educación pública y otras iniciativas refleja su compromiso en la participación ciudadana activa como parte de la formación docente en tanto sujetos políticos que buscan modificar la realidad para hacerla más justa para todos.



Figura 11: participación de estudiantes en defensa de la educación pública  
Fuente: archivo IFDC

Algunas de estas acciones surgen en la cursadas como por ejemplo, en el Espacio de Definición Institucional *Vivas nos queremos* y en las cátedras de *Política Educativa y Legislación*.

Se suman también múltiples proyectos y acciones de extensión, de ayudantías, de investigación en las cuales se sientan parte y puedan ser protagonistas de su propia formación.

El abandono de los estudios durante el primer año, la extensión de los años de estudio y la tasa de egreso siguen siendo problemas que preocupan y requieren de un compromiso colectivo para su abordaje.

En la institución resulta relevante la participación activa de los estudiantes en el cogobierno institucional a través de la representación de su claustro en el Consejo Directivo. Los consejeros estudiantes tienen un rol protagónico con su voz y voto en las sesiones, en los proyectos, en la toma de decisiones de política institucional, y en los concursos, impulsando en forma conjunta proyectos para mejorar la formación, la vida institucional, y la educación.

Los Institutos de Formación Docente de la Provincia de Río Negro tienen cierta autonomía en cuanto a la construcción de proyectos en función de las necesidades del sistema educativo y de la comunidad. Sin embargo, la falta de autonomía en cuanto al manejo de cierto presupuesto propio dificulta el alcance y la continuidad de algunas propuestas.

El desarrollo de proyectos que integren las distintas funciones con continuidad en el tiempo representa un rasgo institucional. Las variadas acciones que promueven son fruto de equipos que las sostienen, que crean, gestionan, construyen experiencias, conocimientos en acción en clave de formación docente.

El cierre del Programa Nacional impulsado por el INFoD de proyectos de investigación concursables con financiamiento que se desarrolló de 2007 a 2015 y su reemplazo por Estudios Nacionales durante la gestión del anterior gobierno nacional, dificulta el desarrollo de proyectos situados en función de problemas de investigación surgidos en los contextos de cada instituto.

Si bien en este IFDC se continúan desarrollando variados proyectos la falta de financiamiento limita el alcance y la difusión de algunos estudios.

También se advierte en los últimos años la solicitud de destinar parte de las cargas horarias de formación permanente a proyectos nacionales y provinciales limitándose así las posibilidades de desarrollar otros proyectos surgidos en y con las escuelas asociadas.

Por un lado, estas son señales para tener en cuenta y prestar atención para sostener la autonomía en el marco de la defensa y fortalecimiento de la formación docente como educación superior pública. Por otro lado, los proyectos, programas y acciones que posibilita la normativa nacional y provincial, con una historia propia de producciones colectivas, intra e interinstitucionales, situadas temporal y regionalmente a partir de necesidades del sistema educativo, son antecedentes que se actualizan constantemente para mejorar las propuestas formativas desde una perspectiva inclusiva, centrada en el derecho social a la educación de todos los niveles y modalidades para la construcción de una sociedad más justa y democrática.

## Referencias

- Abrate, L. (2020). *Formación Docente: revisiones, desafíos y apuestas*. Biblioteca Devenir Docente, 7, 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación
- Aguilar, L. A. (2003). Conversar para aprender. Gadamer y la educación. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (23), 11-18. [fecha de Consulta 3 de Septiembre de 2020]. ISSN: 1665-109X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=998/99815908003>
- Alliaud, A. (2004). *La biografía escolar en el desempeño profesional de docentes noveles*. Tesis de Doctorado. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4100>
- Alliaud, A. (2010). Experiencia, saber y formación. *Revista de Educación*, 1 (1), pp 141-157. [http://200.16.240.69/ojs/index.php/r\\_educ/article/view/11](http://200.16.240.69/ojs/index.php/r_educ/article/view/11)
- Bárcena Orbe, F.; Larrosa Bondía, J. & Mèlich Sangrá, J. C. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. *Revista portuguesa de pedagogía*. Año 40-1, 2006, 233-259. <https://bit.ly/2GcUDfK>
- Brandwainman, M.; Brinnitzer, E. & Viotti, M. (2010). El instituto de formación docente Bariloche: 34 años en nuestra ciudad. En Revista *Textos y tramas*. 1 (1). Agosto, 2010. IFDC Bariloche
- Brinnitzer, E. & Jara Trachia, M. (2006). *La experiencia de la deserción en la formación docente*. Informe final. IFDC Bariloche
- Brinnitzer, E. (2018). *Juegotecas. Espacios para crear y promover actividades colectivas*. Noveduc
- Brinnitzer, E.; Collado, M. E., Gallego, M. F., Pérez, S. (2018). El juego y el aprendizaje de la divisibilidad en el Nivel Primario. *La investigación en los institutos de formación docente*, 1. Prácticas docentes y de enseñanza (1), pp. 302-323. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la República Argentina. <https://bit.ly/3bGiX5i>
- Brinnitzer, E.; Collado, M. E.; Fernández Panizza, G., Gallego, M. F.; Pérez, S. y Santamaria, F. (2015). *El juego en la enseñanza de la matemática*. Novedades Educativas
- Brinnitzer, E.; Collado, M. E.; Fernández Panizza, G., Gallego, M. F.; Pérez, S. y Santamaria, F. y Simari, C. (2012). *Concepciones de docentes y estudiantes acerca del juego, la enseñanza y el aprendizaje de la matemática*. Informe final de investigación. IFDC Bariloche

- Brinnitzer, E.; Collado, M. E.; Fernández Panizza, G., Gallego, M. F. y Pérez, S. (2014). *Juego y aprendizaje de la divisibilidad*. Informe final de investigación. IFDC Bariloche
- Brinnitzer, E.; Collado, M. E.; Fernández Panizza, G., Gallego, M. F. y Pérez, S. (2019). *De la división a la divisibilidad. Secuencias con juegos para su enseñanza*. Novedades Educativas
- Canal IFDC Bariloche. (1 de septiembre de 2020). *La Guagua. Salón comunitario de juegos para bebés y sus familias*. [Archivo de Vídeo]. Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=M\\_k874hCih8](https://www.youtube.com/watch?v=M_k874hCih8)
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica. <https://www.academica.org/paula.carlino/3.pdf>
- Consejo Federal de Educación (2007, 20 de noviembre). Resolución 30, Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina Consejo. <https://bit.ly/2RdFJYE>
- Consejo Federal de Educación (2007, 7 de noviembre). Resolución 24 Para los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina Consejo. <https://bit.ly/2RdFJYE>
- Copolechio Morand, M. & Solanes, G. (2018). Investigación educativa y docente investigador: sentidos en la formación docente rionegrina. En *La investigación en los institutos de formación docente. Formación docente, 2* (1). Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la República Argentina. <https://bit.ly/32bkWLS>
- Ferry, G. (1993). *Pedagogía de la formación* (1). FFL-UBA. Novedades Educativas
- Larrosa Bondía, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma Revista de psicología, ciencias de l'educació i de l'esport*, 19, pp. 87-112. <https://bit.ly/3m08Ahz>
- Legislatura de la Nación Argentina (2006, 14 de diciembre). Ley 26206 de Educación Nacional. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina.
- Legislatura de Río Negro (1961, 18 de septiembre). Ley 227 Ley Orgánica Provincial de Educación. Boletín Oficial Provincial 62, p. 1. <http://www.unterseccionalroca.org.ar/node/7284>
- Legislatura de Río Negro (1988, 15 de diciembre). Ley 2288 Para el funcionamiento de los Institutos de Formación y perfeccionamiento Docente Rionegrinos. Marco Normativo. Boletín Oficial Provincial 2628, p. 3. <https://www.legisrn.gov.ar/L/L02288.html>
- Marotta, E.; Rosso, A.; Sena, C. & Valente, E. (2006). *Estar juntos en la Guagua. La sistematización de la experiencia en el espacio de juegos para la Primera Infancia con los/as adultos/as* en el IFDC Bariloche. Informe final de investigación. IFDC Bariloche. [https://drive.google.com/file/d/0B\\_I\\_SxkBYVnMUmRrZEVOamNzNGM/view](https://drive.google.com/file/d/0B_I_SxkBYVnMUmRrZEVOamNzNGM/view)
- Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro (2016, 28 de junio) Resolución 2425 Reglamento orgánico marco para los institutos Superiores de la Provincia de Río Negro. <http://unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%202425-16%20%28Anexo%20ROM%29.pdf>
- Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro, *Ley Orgánica de Educación* N°4819/12
- Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro, *Ley Orgánica de Educación* N° 2444/91
- Ministerio de Educación y Derechos Humanos de la Provincia de Río Negro. Resolución 4077/14 Régimen Académico Marco para los estudiantes de las Instituciones de Educación Superior de la Provincia de Río Negro
- Nicastro, S. (2018). Las trayectorias educativas: una cuestión institucional. *Trayectorias universitarias*. (4), 6, 2018. <http://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>

- Nicastro, S. y Greco, M. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Homo Sapiens
- Ortega, F. (2000). *Atajos. Saberes escolares y estrategias de evasión*, (1). Miño Dávila ISBN: 9788496571655
- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago de Chile), 2001, XIV, 3, pp. 503-523. Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación Universidad de Ginebra
- Ministerio de Educación y Derechos humanos. Resolución 2425/16 Reglamento Orgánico Marco y anexos
- Skliar, C. (2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. *Educación y Pedagogía*, vol. 22, núm. 56, enero-abril, 2010
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior* (México), 71, pp. 33-51. [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71\\_S1A3ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf)