



**Acuerdo paritario de CTERA sobre
Formación Docente Permanente y en Ejercicio**

DOCUMENTO DE ANÁLISIS

La firma de un acuerdo paritario sobre este tema constituye un importante avance para los trabajadores de la educación ya que con la misma se concreta lo dispuesto por la Ley de Educación Nacional 26206 acerca del “derecho de los docentes a la formación permanente y a la actualización integral gratuita y en servicio a lo largo de toda la carrera” (art.67, inc b y c). Esta conquista es la resultante de una lucha que ha sabido sostener históricamente la CTERA sobre la necesidad de garantizar el derecho de los docentes a la formación permanente y de concebir a la misma como dimensión constitutiva del proceso de trabajo docente.

En un contexto en el que las políticas educativas plantean como objetivos fundamentales la ampliación de derechos y la inclusión social, la CTERA también supo avanzar hacia la recuperación de los derechos de los trabajadores, librando, además, una ineludible batalla por el sentido público, popular y democrático de la educación. En dicho contexto, el derecho a la formación permanente en ejercicio es uno de los puntos en los que se ha focalizado nuestra organización sindical para confrontar con aquellas ideas de mercantilización de la educación aún existentes, que se ponen de manifiesto a través de “sistemas de capacitación” organizados con criterios meritocráticos y sustentados en la idea del conocimiento como un bien de consumo, destinados a sujetos “individuales”.

La resistencia que mantuvo la CTERA ante aquellos “modelos de capacitación” economicistas hoy se consolida a través de una propuesta alternativa que se traduce en un acuerdo paritario que nos permite imprimir otro sentido a los procesos de formación, entendiéndolos como una posibilidad colectiva de cualificación del trabajo docente, donde el conocimiento es entendido como solidaridad y ya no como una mercancía; donde las temáticas de la formación son el resultado de un proceso colectivo de problematización de la realidad y no una simple definición arbitraria que toman algunos especialistas o funcionarios; y donde los procesos de evaluación se integran dialécticamente a la formación como posibilidad de aprendizaje y no como meros instrumentos técnicos de medición y control.

La firma del acuerdo paritario es muy importante para la CTERA ya que, por un lado, compromete al Estado con el financiamiento del programa a desarrollar y, por otro, garantiza la participación de los sindicatos en la construcción político-pedagógica de los dispositivos de formación.

Desde nuestra organización sindical consideramos que la “formación permanente y en ejercicio” no puede ser discutida en abstracto, tiene que plantearse articuladamente con las políticas que impactan en la organización curricular, la organización del trabajo docente y la organización escolar. Asimismo, y para que esto sea posible, también es necesario establecer regulaciones jurisdiccionales apropiadas que acompañen y garanticen la concreción, en cada provincia, de lo planteado en el acuerdo paritario nacional.

Este acuerdo constituye un avance muy significativo para los trabajadores de la educación, pues responde a una demanda histórica que la CTERA ha venido sosteniendo sistemática y persistentemente en el marco de la lucha constante por mejorar las condiciones laborales de los docentes de todo el país.

El acuerdo paritario define:

“La realización de un proyecto que aborde el Componente Institucional del Programa Nacional de Formación Docente Permanente, en ejercicio, con la participación en su diseño, desarrollo e implementación y evaluación de los sindicatos docentes...”.

Al respecto, decimos que nuestra idea de *formación docente permanente* es construida en el marco de una concepción de educación entendida como derecho social y como derecho humano. Es decir, un planteo que desmonta la concepción de educación como servicio y como objeto de mercantilización. La educación no se presta como si fuese un servicio, sino que se ejerce como un derecho. Consecuentemente es muy diferente concebir al educador como un empleado que *presta servicios*, que identificarlo como a un trabajador que, a través de su trabajo docente, contribuye a garantizar un *derecho social*.

En este punto también planteamos la necesidad de resignificar la noción tecnocrática de “capacitación” y transitar un camino hacia la instalación de la idea de “formación docente permanente y en ejercicio”. Una concepción desde donde confrontar la lógica mercantil que, en los últimos tiempos, apuntó sistemáticamente a descalificar la profesión y el trabajo de enseñar. Consideramos a la formación permanente y en ejercicio, antes que nada, como un derecho laboral y como una necesidad para la cualificación permanente del sistema educativo en su conjunto.

Asimismo, pensamos que es muy importante y necesaria la participación de los sindicatos en la construcción político-pedagógica de los dispositivos de formación, para no caer en la lógica del lucro propia de los empresarios o en el mero instrumentalismo de los técnicos-funcionarios. La formación permanente y en ejercicio no puede ser discutida en abstracto, por el contrario, tiene que plantearse articuladamente con las políticas de transformación curricular, la organización del trabajo docente, la organización escolar y las demandas –entendidas como exigencias- de las comunidades educativas en las que se hallan insertas las escuelas.

El acuerdo paritario también avanza en:

“El reconocimiento de los docentes como sujetos constructores de saber pedagógico, capaces de producir procesos de mejoramiento de la enseñanza y de los aprendizajes, fortaleciendo así su autoridad política, ética y pedagógica.”

Creemos que este logro gremial es muy importante porque nos permite dar un golpe de timón sobre la noción clásica de identidad docente que reduce el trabajo de los educadores al momento del dictado de clases. Por el contrario, este programa presenta la posibilidad de desplegar acciones de formación docente, investigación educativa y autoevaluación institucional, con reconocimiento, legitimidad y condiciones laborales adecuadas para su realización. De esta manera, también se promueven procesos de resignificación de la identidad docente para abandonar la idea del docente reproductor/transmisor y avanzar hacia la concepción del docente como “productor” de conocimientos sobre el trabajo que realiza.

Consideramos que la **formación** docente permanente, la **investigación** educativa y la **evaluación** - como fases de la formación y del proceso de producción de conocimientos- son dimensiones del trabajo docente que vinieron siendo subestimadas, negadas y, en casos extremos, hasta oprimidas. Por lo tanto, el reconocimiento de estas dimensiones se constituye en un potencial de lucha gremial desde el cual se pueden sostener las resistencias necesarias para resignificar la identidad del trabajador docente y darle otros sentidos contra-hegemónicos. Resistencias que no solo signifiquen la denuncia y la crítica al modelo dominante, sino también la proposición de un sentido diferente con respecto a la idea del trabajo docente y la del educador como productor social de saberes.

En el acuerdo paritario además se plantea:

“El reconocimiento de la formación permanente en ejercicio como constitutiva del trabajo de las y los docentes y como parte de su jornada laboral, que cuente con tiempos específicos en el período anual de trabajo, y con espacios colectivos de realización.”

Esto es un avance muy significativo, pues responde a una demanda histórica que el gremio docente ha venido sosteniendo sistemática y persistentemente en el marco de la lucha constante por mejorar las condiciones de trabajo y redefinir la composición del puesto de trabajo docente y las características del proceso de trabajo.

Para nuestra organización gremial, la puesta en marcha de este proyecto de formación permanente es una gran posibilidad para mejorar y cualificar las condiciones de trabajo docente debido a que, con el mismo, se produce una redefinición del proceso de trabajo docente, en el que son reconocidas tanto las actividades que el docente despliega frente al curso, como las de formación en tanto son constitutivas de su propio trabajo. De esta manera, se instituye una fase o dimensión de trabajo docente destinada a la reflexión colectiva sobre la propia práctica y sobre las condiciones que existen y que se necesitan para el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Hablar de formación **“en ejercicio”** significa que los docentes se forman mientras trabajan, mientras ejercen su profesión y con el reconocimiento salarial garantizado. Para ello, es necesario contar además con regulaciones jurisdiccionales apropiadas que acompañen y garanticen las condiciones de los acuerdos paritarios. Esto es necesario para que los procesos de formación de las y los educadores sean sistemáticos y tengan una organización en el tiempo y en el espacio que les permita formarse y, simultáneamente, implicarse en las dinámicas de las instituciones a las que pertenecen.

Además se propone:

“El desarrollo de un enfoque formativo centrado en la escuela, atendiendo a la diversidad de escenarios institucionales, cuyo contenido y forma de realización es decidido con participación de los sindicatos docentes”

La formación a nivel institucional es una imperiosa necesidad para las escuelas y, en tal sentido, resulta pertinente pensar en procesos formativos colectivos, entendidos como momentos o

instancias en las que la institución se pueda reflexionar, pensar y “mirarse a sí misma”, a los efectos de problematizar la cotidianeidad escolar y las prácticas pedagógicas en el contexto sociohistórico, construyendo, de esta manera, conocimiento pedagógico acerca de: el impacto de las políticas educativas en el medio escolar; las prácticas institucionales; las prácticas pedagógicas y didácticas. Todo esto, con la intencionalidad de mejorar y transformar, con mirada crítica y emancipadora, las realidades educativas.

Darle entidad institucional a la formación docente con una perspectiva de reflexión crítica favorece, a su vez, el despliegue de diversos procesos de producción de conocimientos que interpelan los formatos pedagógicos tradicionales. En tal sentido se torna necesario vincular y entender de manera articulada a la formación con procesos de investigación situada, sistematización de experiencias, procesos de problematización y construcción de problemas de investigación, y diversos modos de indagación, a fin de comprender la complejidad de los fenómenos particulares, contribuir en la toma de decisiones estratégicas y transformar las realidades educativas, partiendo de bases empíricas fundadas.

Focalizar los procesos de formación en “la escuela”, entendiéndola como unidad de análisis y de estudio, permite concebir dichos procesos de manera *contextualizada*, teniendo en cuenta las peculiaridades del medio social y pedagógico en el que se realizan las prácticas educativas.

En el acuerdo paritario la perspectiva de evaluación aparece como:

“...un componente de autoevaluación institucional formativa, integral y participativa.”

Es decir, que la evaluación no se plantea como un mecanismo de control pensado con una lógica propia y aislada de la formación. Por el contrario, en nuestro acuerdo paritario queda bien expresado que es necesario plantear un sistema o dispositivo de evaluación como dimensión de un proceso más complejo que considera a la evaluación pero que no la ubica como un fin en sí mismo. Esto implica, claramente, diferenciarse de las políticas de evaluación construidas bajo la lógica neoliberal del *accountability*.

Los dispositivos de evaluación no pueden quedar reducidos a evaluar a educadores o estudiantes por su desempeño individual. Y, tal como lo venimos planteando históricamente desde CTERA, *“rechazamos todo intento de implementar políticas de evaluación docente que impliquen atar el salario al puntaje obtenido de una prueba estandarizada de medición de supuestas competencias”*.

Por el contrario, consideramos que todo proceso de evaluación no puede pensarse sino es ligado a las políticas nacionales de formación permanente y en ejercicio, a fin de contribuir con el desarrollo de prácticas pedagógicas dirigidas a resolver problemas concretos de los y las estudiantes, las escuelas y la comunidad.

Desde nuestra perspectiva, la evaluación debe ser entendida como práctica democrática y productora de conocimientos acerca de los procesos de trabajo docente y de los aprendizajes. Para ello, se necesita comprender que se trata de un proceso de evaluación que, lejos de responder a estándares internacionales -centralizados, externos y antidemocráticos-, nos permita dar cuenta de la diversidad de los impactos que las transformaciones educativas tienen en el sistema, la escuela y el aula, entendiendo a la evaluación como dimensión constitutiva del proceso de enseñanza y del trabajo docente. Por todo lo planteado, la evaluación, entendida como proceso democrático, debería propiciar la participación activa de los involucrados, pues sólo desde esa perspectiva es posible contemplar exhaustivamente las necesidades educativas y tratar de atenderlas para superar las dificultades que estas conllevan. Esto implica despegar el sentido de la evaluación del puro control para situarlo en el lugar del aprendizaje compartido entre quienes participan del proyecto educativo, a los efectos de llegar a producir transformaciones o mejoras en el sistema.

En definitiva, y tal como señala Angulo Rasco, *“la información que genere la evaluación del sistema educativo debería ayudarnos a comprender con más profundidad los logros y dificultades del mismo, las circunstancias y determinantes de la desigualdad. Debería potenciar aquellos procesos educativos que propicien la recreación crítica del conocimiento en la escuela, las relaciones democráticas y desarrollen los valores públicos de libertad, igualdad y solidaridad”*¹.

Por último, en el acuerdo se deja expresamente aclarado lo siguiente:

“El Estado Nacional garantizará el financiamiento y asistencia contando con la responsabilidad concurrente de las jurisdicciones, a fin de generar las condiciones políticas, técnicas y presupuestaria de las acciones a efectivizar para el desarrollo de todos los componentes que se programen”.

¹ Angulo Rasco, Félix; La Evaluación del Sistema Educativo: Algunas respuestas críticas al Por qué y al Cómo



“En el marco del presente acuerdo, se pondrá en funcionamiento la Comisión Técnica de Formación Permanente (Acuerdo Paritario del 12/11/09), conformada con participación de los sindicatos docentes”.

“Este Plan de trabajo incluirá: a) Estructura del dispositivo, b) Esquema de gradualidad e implementación c) Modelo de seguimiento y evaluación. d) Realización de informes de avance del presente Acuerdo”.

“Los sindicatos docentes podrán presentar propuestas para el desarrollo del Componente II del Programa, en el marco de las convocatorias que el Ministerio de Educación de la Nación realice a dichos efectos.”