

LOS ATENEOS, DISPOSITIVOS INNOVADORES EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS. EL ATENEO DE CIENCIAS NATURALES

DE MORAIS MELO, SUSANA GRACIELA¹; BARCIA, MARINA INÉS²

¹ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – Universidad Nacional de La Plata. sgdemorais@gmail.com – ISFD N° 17

² Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – Universidad Nacional de La Plata. marinainesbarcia@gmail.com – ISFD N° 9 – ISFD N° 17

RESUMEN

El presente trabajo da cuenta de políticas de cambio curricular que introducen un dispositivo innovador como el ateneo en la formación docente. Para atender al contexto de producción nos abocamos al análisis del discurso oficial de las prescripciones actuales para la Formación de Profesores de Educación Primaria en la provincia de Buenos Aires que se materializa en los Diseños Curriculares. Focalizamos el análisis en las materias del Campo de los Saberes a Enseñar para las que se prescribe el formato de ateneo, centrando la mirada en el Área Ciencias Naturales. Para atender a la contextualización secundaria, nuestras unidades de análisis son los programas de los profesores del Ateneo de Ciencias Naturales, de los Institutos Superiores para la Formación Docente públicos de gestión oficial de la ciudad de La Plata. Construimos ejes ad-hoc para el análisis desde los emergentes de estas propuestas. En nuestras conclusiones damos cuenta de las significaciones otorgadas por las profesoras formadoras a las prescripciones desde propuestas programáticas que responden a curriculum de tipo agregado, formas de producción colaborativa que combinan modos vinculares con otros docentes que responden a estilos de cultura balcanizada y fuerte centración de la formación de docentes como enseñantes, visión parcial de la prescripción.

Palabras clave: ateneo, dispositivo pedagógico, discurso oficial, discurso instruccional, resignificación en la contextualización secundaria.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo da cuenta de los avances alcanzados en el marco del Proyecto de Investigación "Políticas curriculares y cambios pedagógicos en la formación de docentes y especialistas en educación". En él se propone como objetivo general construir conocimiento acerca de los posicionamientos que adoptan los docentes del sistema educativo formal ante propuestas de cambio institucional y pedagógico generadas por agencias del Estado y, entre sus objetivos específicos, busca aportar elementos de análisis que esclarezcan la dinámica de los procesos de cambio y las tensiones que los atraviesan, atendiendo a las singularidades institucionales de los ámbitos estudiados.

En esta oportunidad nos ocuparemos de las políticas de cambio curricular generadas desde agencias estatales analizando el modo en que ellas condensan intenciones de innovación para lo cual, entre otras acciones, asignan roles y funciones a las instituciones y sus actores. Avanzaremos en develar los modos de apropiación y resignificación que estos actores realizan, otorgándoles nuevos sentidos en la contextualización.

Específicamente, nos abocamos al análisis de las prescripciones actuales para la Formación de Profesores de Educación Primaria en la provincia de Buenos Aires, asumiendo que se trata del discurso oficial o discurso regulativo, que se materializa en los Diseños Curriculares. Focalizamos el análisis las materias del Campo de los Saberes a Enseñar del último año de la carrera, ya que para todas ellas se prescribe el formato en que deben dictarse: los ateneos, en tanto dispositivos que desde nuestra perspectiva, constituyen una propuesta innovadora en la formación docente inicial. Continuaremos la tarea iniciada en otros trabajos centrando la mirada en el Área Ciencias Naturales.

Asumimos entonces, que desentramar las prescripciones curriculares es estratégico para analizar y comprender las opciones formativas subyacentes en el ateneo, como dispositivo pedagógico. Esto nos muestra la parte del campo curricular que atiende a los aspectos estructurales formales acotados en nuestro caso al plan de estudios de la carrera. Pero reflexionar sobre el cambio curricular implica además atender a la contextualización secundaria de las prescripciones y visibilizar los aspectos procesuales-prácticos que el mismo conlleva (De Alba, 2006).

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

El trabajo se enmarca en la lógica de investigación cualitativa. Nos proponemos construir esquemas conceptuales adecuados a nuestro propósito a partir de la empiria. A tal fin realizamos análisis documental e identificamos ejes temáticos fructíferos para la comprensión de nuestras preguntas. A partir de los emergentes del análisis interpelamos el marco teórico a fin de construir conocimientos en un trabajo recursivo. Nos abocamos a dos tipos de documentos: las prescripciones curriculares y los programas anuales de las materias del Área. Éstos últimos nos fueron provistos por las propias autoras -profesoras formadoras- en formato papel o digital. Solo en unos pocos casos tuvimos que pedirlos en las instituciones en las que trabajan. En este sentido, nos centramos en las producciones documentales de los profesores a cargo del Ateneo de Ciencias Naturales – 4º año- que se constituyen en el discurso instruccional. En este caso serán nuestras unidades de análisis los programas de los profesores del Ateneo de Ciencias Naturales de los Institutos Superiores para la Formación Docente, públicos de gestión oficial, de la ciudad de La Plata. Construiremos ejes ad-hoc para el análisis desde los que abrir un diálogo fértil con los

emergentes de estas propuestas y recurriremos a referentes teóricos en cuanto a las diversas acepciones sobre las prácticas de enseñanza; la programación y sus componentes, la perspectiva de construcción metodológica y el formato de ateneo siguiendo las prescripciones.

EL ATENEO, UN DISPOSITIVO PEDAGÓGICO INNOVADOR

Reconocemos la fertilidad de la noción de dispositivo pedagógico para adentrarnos en el análisis de los ateneos en tanto propuestas formativas en las prescripciones curriculares provinciales, objeto de este trabajo. En el Marco General Curricular se explicita que los docentes en formación se constituyen en una heterogeneidad de subjetividades a las que se aspira conformar y encaminar, a través de diversas trayectorias, hacia un horizonte formativo en el que se vislumbra un profesional de la enseñanza que sea a la vez enseñante, pedagogo y trabajador cultural.

Las prescripciones curriculares, en tanto aspectos estructurales formales del campo curricular, son estratégicas para analizar y comprender las opciones formativas propuestas por ellas. En este caso, desentramarlas es necesario para comprender las opciones subyacentes en el ateneo como dispositivo formativo.

Acordamos con Alen, (2013) quien afirma que el "ateneo es uno de los dispositivos de desarrollo profesional que redundan en el incremento del saber implicado en la práctica a partir del abordaje y la resolución de situaciones singulares que la desafían en forma constante". En este sentido, Souto (1999) realiza una sistematización conceptual desde Bernstein, Foucault y Freud, y propone distinguir el dispositivo pedagógico en tanto construcción social y como construcción técnica. Afirma que ambos significados son complementarios y que, conceptualizado desde la multirreferencialidad, existe una relación del dispositivo con el poder y la influencia, por lo que advierte "su inclusión reflexiva, su análisis y toma de conciencia" (Souto, 1999), por el carácter productor del dispositivo vinculado a la intencionalidad de provocar cambios -a nivel individual, institucional o grupal- (Souto, 1999). Entendemos que la noción de dispositivo pedagógico constituye un analizador (Lapassade, 1974) que se ha revelado fértil para la comprensión de una propuesta innovadora como el ateneo, para la formación docente. Grinberg y Levy (2009) retoman el concepto de dispositivo de los planteos de Foucault, que entiende que "refiere a prácticas (discursivas y no discursivas) que suponen el ejercicio del poder, relaciones de lucha que si bien se materializan y cristalizan en instituciones ellas pueden ser contestadas, modificadas (...) se encuentra íntimamente ligada con la idea de producción de subjetividad"(Grinberg y Levy 2009). Al respecto, Sanjurjo (2009) afirma que el "...dispositivo ejerce poder pero también crea condiciones para analizarlo".

En síntesis, un dispositivo favorece la comprensión de situaciones relacionadas con la intervención. Por su condición de analizador; se constituye en artificio complejo pensado y/o utilizado para plantear alternativas de acción, a la vez define relaciones de poder y permite develarlas. En este sentido es un revelador de significados. En tanto organizador técnico es contextualizado y por los mismo maleable y puede constituirse en un provocador de cambio y transformaciones. Entendemos que desde el punto de vista instrumental-conceptual el *ateneo* se caracteriza por su alto grado de maleabilidad y adecuación, por lo que se constituye en un dispositivo valioso para la resolución de problemáticas contextualizadas.

En lo que sigue nos abocaremos a la descripción y análisis de estos dispositivos según son presentados en el Diseño Curricular de Formación Docente para el Profesorado de Educación Primaria de la provincia de Buenos Aires (2007). El Ateneo como dispositivo para la formación se presenta en cuarto año -último de la carrera- en todas las materias del Campo de los Saberes a Enseñar, en simultaneidad con el período de prácticas y residencia. Se lo define como “un espacio grupal educativo, donde interjuegan procesos de comprensión, intervención y reflexión en la acción docente, en la mediación entre: la construcción de las prácticas de enseñanza de diferentes saberes; la complejidad sociocultural de la experiencia intersubjetiva del espacio del aula; en el espacio del aula y el posicionamiento ético político del docente en su *praxis* educativa” (Diseño Curricular 2007).

Es esperable que en la formación inicial en el ateneo, se materialicen y concreten aspectos de la práctica docente vinculados con la biografía escolar, las trayectorias formativas y la incipiente –o a veces no tanto- socialización profesional de los futuros maestros. Debería ser un ámbito de circulación colectiva de la palabra, en una relación de horizontalidad entre los miembros. Tiene la posibilidad de constituirse en un espacio de reflexión y problematización de la propia práctica y la de los otros, objeto de de-construcción, análisis y reconstrucción; proceso en el que se tensan prácticas dominantes y emergentes recuperadas de la propia biografía escolar o de intervenciones recientes en el proceso de residencia. Se propone que los contenidos a trabajar en este espacio se ocupen de cuestiones vinculadas con la enseñanza, lo que exige la revisión de la relación teoría-práctica en la propuesta de enseñanza. En tanto espacio de proyección, el Ateneo devendría en un contexto propicio para la producción de propuestas de prácticas transformadoras que se plasman en diseños de intervención. Asumir el desafío de protagonizar esta experiencia, permite a los maestros residentes realizar una apropiación significativa de saberes.

Desde nuestra perspectiva el trabajo en ateneo propone un nuevo modo de desarrollo profesional, porque:

- alienta las prácticas colaborativas enriquecedoras en contraposición con el trabajo aislado propio de prácticas tradicionales;
- se convoca a la formación en torno a prácticas reflexivas centradas en el saber y el saber hacer, distanciándose de lógicas aplicacionistas de formación;
- los sujetos en formación son a la vez interpelados por los criterios de acción disponibles para las prácticas de enseñanza y desafiados a producir nuevos criterios que las situaciones demanden;
- se posiciona a los futuros maestros ante la necesidad de revisar sus propias prácticas, generándose propuestas más conscientes y con mayor grado de autonomía en relación con los especialistas;
- se modifica la relación tradicional entre el sujeto y el conocimiento otorgándole un nuevo protagonismo tanto en la producción como en las formas de control. Estas descansan al interior del grupo y devienen públicas y democráticas favoreciendo el compromiso y la responsabilidad de los sujetos, en oposición con formas en las que la producción de conocimientos descansa en la comunidad académica y el control es tutelado por el Estado a través de sus distintos representantes.
- por lo tanto otorga un nuevo status al conocimiento de los profesores en formación, desde lo que hacen en sus propias prácticas y desde lo que dicen a partir de la circulación de la palabra;

- se revaloriza la práctica de los prácticos, y del conocimiento directamente relacionados con la acción -situado, relacional, tácito-, generado por los sujetos en formación, superando la legitimidad excluyente del conocimiento formalizado por especialistas;
- por último, se procura la eliminación de la dicotomía investigación-enseñanza promoviendo formas de investigación para la acción.

En relación con el horizonte que orienta la formación este dispositivo convoca al futuro maestro a pensarse como enseñante asumiendo las exigencias de la práctica pedagógica – que abarca la relación docente-alumno-contenido- inscripta en un contexto más abarcativo: la práctica docente, que sin descuidar esta tríada la inscribe en un marco institucional y socio-histórico. La reflexión y análisis en torno a la problematización de casos específicos durante el ateneo, activa la recuperación de saberes disponibles e insta a los futuros maestros a la generación de otros nuevos; se habilitan espacios de imaginación y creatividad que promueven la producción y comunicación de teoría en torno de su propia práctica, es decir, deben posicionarse como pedagogos. Por último, al contextualizar los contenidos para sujetos particulares insertos en escenarios socio-históricos, el maestro se constituye en un trabajador que invita a repensar la realidad, no solo transmitiendo sino movilizando y recreando las múltiples perspectivas culturales propias de los sujetos destinatarios de su tarea.

En síntesis, sostenemos que se promueve el alejamiento y la ruptura con dispositivos de formación que homologan enseñanza con transmisión de conocimiento producidos en la investigación académica. Por el contrario, se suscita el desarrollo de la autonomía profesional haciendo centro en procesos que, de manera simultánea, atiendan a la apropiación y a las formas de apropiación de conocimientos por un lado y a la producción de nuevos conocimientos sobre la enseñanza, por otro.

ESPECIFICIDADES DEL ATENEO DE CIENCIAS NATURALES

El Diseño Curricular 2007 señala:

Marco orientador:

"El ateneo en Ciencias Naturales se aborda desde los saberes vinculados a las prácticas de la enseñanza en el nivel.

Los contenidos se organizan a partir de la problemática sobre la enseñanza que se le plantea cotidianamente a los docentes en el desarrollo profesional.

El desarrollo de la materia se centra en el análisis y reflexión de “casos” vinculados a la práctica (planificaciones, unidades didácticas, secuencias de actividades, libros de textos, materiales audiovisuales, simulaciones, proyectos de trabajo, relatos de clases, etc) propuestos por el profesor, por los docentes en residencia o ejemplos paradigmáticos.

También se trabaja en la orientación vinculada a la residencia, diseñando los proyectos y unidades que implementarán los docentes en formación en su práctica en las aulas tomando a la reflexión y análisis de su propia práctica (investigación-acción) como insumo de la metacognición necesaria" (Diseño Curricular 2007).

"El concepto de ateneo, remite a asociaciones culturales, a reuniones en las que se contrastan y se promueven ideas, constituyendo un ámbito en el cual se desarrollan discusiones grupales acerca de diversas cuestiones; en un comienzo predominaban las temáticas científicas, literarias o artísticas" (España, 2014). A partir de esta afirmación es posible advertir tanto la diversidad de temáticas que es posible abordar bajo este formato

como así también la diversidad de estilos que el mismo puede adoptar. Para el Ateneo de Ciencias Naturales, se prescribe la centración del dictado de la materia en el estudio de casos. Es interesante recuperar aquí algunas reflexiones de Alen (2003), en relación con la recurrencia a este recurso -el estudio de casos-. Ella afirma que el mismocuenta con una cierta tradición en la formación de diversas profesiones (abogacía, psicología, medicina, economía, etcétera) y establece la distancia entre estas prácticas y lo que acontece en la formación docente. Reconoce la existencia de una incipiente producción de recopilaciones que podrían sistematizarse en corpus de casos.

Desde lo enunciado en el Diseño Curricular 2007 los casos componen instancias formativas que giran en torno a los problemas de la práctica. Son herramientas educativas de carácter narrativo que focalizan en algún área temática –en nuestro trabajo vinculada con la enseñanza de contenidos de las ciencias naturales-. Su complejidad reside en que refieren a una porción de la realidad, por lo que su abordaje exige una multiplicidad de configuraciones teóricas, que se enriquecen con el trabajo en grupos de discusión, en los que circulen las distintas perspectivas de análisis (Wassermann, 1994). Los estudios de casos tienen la potencialidad de promover el trabajo intelectual con el propósito de problematizar situaciones y abrir preguntas. También pueden utilizarse para ir más allá y plantear además estrategias de acción sobre los problemas en cuestión.

Tipificar al caso como una porción de la realidad y además decir que se trata de narrativas complejas nos obliga a reconocer la presencia mediadora de quien observa, recorta y narra en la construcción del caso, la que da cuenta de que el caso no es ni neutral ni transparente. Desde nuestra perspectiva, y a partir de aportes de diversos autores, asumimos que el trabajo en ateneos como dispositivo pedagógico didáctico puede ser caracterizado desde diversas perspectivas que nos resultan relevantes para el análisis de los programas de las profesoras formadoras:

- "Una condición imprescindible para los participantes es su contacto vivencial con experiencias áulicas, ya sea como docentes a cargo, como coformadores, como practicantes, como observadores, como asesores. De esta manera los ateneístas tienen disponible su propia experiencia cotidiana en las aulas que les permitiría reflexionar acerca de las mismas a la luz de categorías teóricas" (España, 2014).

- Se requieren categorías teóricas a disposición, por lo que se recomienda para estudiantes avanzados en la formación. "Los ateneos didácticos serían recomendables recién en los últimos años de las carreras de formación inicial" (España, 2014).

- El clima de confianza es más que una buena predisposición hacia los otros, es confianza en las propias posibilidades de enseñar, en las aptitudes de los colegas para proponer alternativas superadoras, confianza en el saber del formador y en su conocimiento del aula, confianza en la teoría y en las capacidades de los alumnos y de las alumnas para aprender (Alen, 2013).

- En relación con las formas de agrupamiento de los ateneístas, el pequeño grupo resulta el contexto más adecuado para dinamizar el análisis y llegar a algunas conclusiones que puedan comunicarse con claridad en un debate más amplio -actividad plenaria-, o en un informe escrito (Alen, 2009).

- Este dispositivo supone espacio y tiempo para la apropiación de formas de comunicación y argumentación. En torno a la expresión de la propia palabra y el desarrollo de la escucha del otro, tanto en pequeño grupo como para la puesta y debate en plenario. Asimismo, posibilita instancias de aprendizaje al promover la sistematización conceptual, a través de la escritura académica.

- En relación con el recurso conviene trabajar en primera instancia un caso propuesto por el profesor a cargo del ateneo. Las consignas son un elemento clave en el desarrollo de los ateneos pues el trabajo de reflexión no consiste en desempeños espontáneos de los docentes sino en actuaciones profesionales que necesitan un tiempo para su aprendizaje (Alen, 2009).

- En relación con la programación, siguiendo a Alen, (2009) asumimos que en tanto instancia donde el profesor formador da cuenta de su propuesta de enseñanza, interesa reconocer en la fundamentación un eje vertebrador que explicita formulaciones para pensar los obstáculos, deben presentarse interrogantes típicos, formas que adquieren los problemas contextualizados en las instituciones y en las aulas, que más allá de la perspectiva teórica permita desocultar viejas tradiciones y proponer nuevos enfoques de la pedagogía y la didáctica. De este modo se posibilita organizar práctica y conceptualmente la propuesta de trabajo y convocar los destinatarios a una tarea concreta. Esta autora señala además la necesidad de presencia de objetivos que expliciten el desarrollo de capacidades reflexivas y colaborativas propias del ateneo. También indica que interesa en la propuesta metodológica la combinación de actividades individuales, grupales y plenarias. Propone la cuidadosa atención del tiempo y el espacio, como aspectos estratégicos definitorios por lo que deben estar secuenciados articulando y generando las posibilidades de trabajo propias del ateneo.

-Por nuestra parte sostenemos que también deberían participar los docentes de las escuelas asociadas, en tanto coformadores.

- Entendemos que deberían establecerse instancias de articulación no solo con el eje de la práctica docente a través de los Talleres de Integración Institucional TAIN -articulación horizontal- sino también articulación vertical con las didácticas específicas.

LOS PROGRAMAS DE LOS PROFESORES

Corresponde señalar que cuando hablamos de la planificación o programación de la enseñanza debemos distinguir entre el proceso que se lleva a cabo y el documento escrito - producto de ese proceso- en el que sólo se materializa una pequeña parte de las reflexiones realizadas en torno a las problemáticas implicadas (Salinas, 1988). Los documentos escritos por los profesores son relevantes para dar cuenta de las cuestiones antes mencionadas y nos desafían a desentramar otras, propias del acontecer de la realización de estos documentos, que no se explicitan y quedan subsumidas en el texto producido.

En la tabla 1 se presenta un cuadro comparativo da cuenta de los dos tipos de propuestas programáticas que hemos podido caracterizar:

Ejes de análisis	Tipo 1	Tipo 2
Fundamentación		
- Presencia de un eje vertebrador en torno a los problemas que se presentan en las aulas (Alen, 2013)	El eje es la reflexión en torno a la práctica docente. Se sostiene en todas las clases.	Los ejes vertebradores son los núcleos temáticos presentados en el Diseño Curricular del Nivel Primario.
Objetivos		

<p>- Que expliciten el desarrollo de capacidades reflexivas y colaborativas propias del ateneo (Alen, 2013)</p>	<p>Se explicitan "expectativas de logro" vinculadas con la reflexión y análisis de cuestiones de la enseñanza de las ciencias naturales. Todas apuntan al trabajo intelectual del practicante. Las capacidades reflexivas y colaborativas se explicitan para la propuesta metodológica.</p>	<p>Se expresan "expectativas de logro" vinculadas con la comprensión y apropiación de los contenidos de las disciplinas del área; de la didáctica específica y de la didáctica general vinculadas con la enseñanza. No se explicitan objetivos vinculados con el desarrollo de capacidades colaborativas en ateneos.</p>
<p>Formas de agrupamiento: - Que combine actividades individuales, grupales y en plenario (Alen, 2013)</p>	<p>Del análisis se desprende que se proponen trabajos individuales y en plenario.</p>	<p>Del análisis surgen dos instancias metodológicas: una centrada en un fuerte trabajo individual y la otra que propone "adoptar la dinámica del ateneo", asumiendo que el lector comprende el sentido de esa dinámica. Se da cuenta de la preocupación por la transferencia a aula de aspectos teóricos y prácticos.</p>
<p>Recursos - Conviene trabajar en primera instancia con un caso propuesto por el profesor (Alen, 2013)</p>	<p>Se trabaja en base a casos paradigmáticos propuestos por el profesor y luego por el practicante para después construir el proyecto de prácticas. Entre los recursos didácticos es posible reconocer diferentes narrativas que dan cuenta de la reconstrucción de la clase o aspectos de la misma.</p>	<p>No se proponen casos. Entre recursos bibliográficos y documentales se incluyen "relatos de experiencias pedagógicas".</p>
<p>Espacio-tiempo secuenciado y articulado en momentos (Alen, 2013)</p>	<p>Se secuencia el trabajo en base a casos. En un primer momento paradigmático, luego se trabajará con casos aportados por los practicantes y por último se construirá el proyecto de prácticas.</p>	<p>Se considera momentos de trabajo en el instituto y de trabajo en la escuela. El tiempo en la escuela se destina a la práctica y a la observación intensiva. No se secuencia en función del ateneo sino en función del calendario académico.</p>
<p>- Contacto con la práctica (España, 2012)</p>	<p>"Contacto vivencial con experiencias áulicas cuyo objeto de estudio se centra en torno a las prácticas docentes especialmente en el contexto particular del "aula" en</p>	<p>El contacto con la práctica es asimilado a los tiempos de residencia en los que se llevan a cabo observaciones y prácticas.</p>

tanto espacio social y simbólico condicionado por múltiples variables".

Tabla 1: Cuadro comparativo de las propuestas de trabajo.

CONCLUSIONES

En relación con las prescripciones curriculares, el análisis nos muestra, las singularidades con las que estas profesoras realizan sus propuestas. Hemos podido reconocer dos tipos de propuestas programáticas en las que se resignifican los ejes construidos. Entendemos que el eje vertebrador en cada caso determina el carácter de cada uno de los estilos. El Tipo I centrado en la reflexión en torno de la práctica docente se aproxima más, desde nuestra perspectiva a la prescripción curricular. Por lo mismo, adopta el trabajo en torno a casos, promoviendo formas de agrupamiento solidarias con prácticas colaborativas. El Tipo II muestra una mayor centración en los contenidos propios de las disciplinas del área lo que conlleva una mayor preocupación por las prescripciones del Diseño Curricular de Nivel Primario, adoptando los núcleos temáticos de éste como ejes vertebradores. Advertimos una fuerte centración en el trabajo individual de los practicantes, propias de tradiciones formativas desestimadas en el discurso regulativo.

El análisis nos permite reconocer puntos comunes a ambos tipos de propuestas. a) En relación con el horizonte formativo prescripto por el currículum provincial, atienden profundamente al aspecto vinculado con el maestro como enseñante, centrado en la tríada didáctica- y no a la formación del docente como pedagogo o al trabajador de la cultura-. b) Si contextuamos la prescripción del ateneo en el diseño curricular advertimos que el cambio/innovación que se pretende a través de un formato de currículum integrado (Bernstein, 1985) no tiene correlato en aspectos implícitos de las propuestas de los docentes. Éstas asumen contornos absolutos propios de un formato de currículum agregado (de Morais Melo y Barcia, 2012). Los límites implícitos en las lógicas clasificatorias de estos programas no reconocen la permeabilidad de las fronteras entre materias -los ateneos en cuarto año entre sí-, tampoco los espacios articuladores los TAIN, ni al Campo de la Práctica Docente como eje vertebrador de la formación.

Por último, entendemos que el trabajo en ateneo tiene potencialidades no reconocidas o que se presentan de manera muy difusa en los programas analizados. Nos estamos refiriendo a la concientización de la producción de saber sobre su propia práctica, a la sistematización y comunicación de ese saber desde la racionalidad pedagógico-comunicativa que exige el diseño curricular y que les permitiría a los nuevos maestros re-posicionarse ante los saberes producidos por especialistas, entre otras. Así mismo tampoco se habilitan espacios para la formación del futuro docente como trabajador de la cultura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba, A. de (1995), *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Alen, B. (2013). Los ateneos: un dispositivo de acompañamiento a los docentes nóveles. En Alen, B., Castellano, R., Hevia Rivas, R., Ramírez, J., Alliaud, A. *Desarrollo profesional de formadores para el acompañamiento pedagógico de docentes nóveles*(11-24). Montevideo: ANEP, Konrad Adenauer-Stiftung.

Alen, B. (2009) Los dispositivos de acompañamiento a los docentes noveles. En Alen, B. y Allegroni, B. *Acompañar los primeros pasos en la docencia, explorar una nueva práctica de formación* (33-60). Buenos Aires : Ministerio de Educación.

Bernstein, B. (1985) Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. Disponible en (<http://www.um.edu.ar/catedras/claroline/backends/download.php?url=L0JpYmxpb2dyYWbtYV9Db21wbGV0YS8xLl8wMlI1fQ3VycmljdWx1bV8tX0Jlcm5zdGVpbi5wZGY%3D&cidReset=true&cidReq=FP001>). Consultado el 11/8/2015.

Davini, M. C. (1998). *El Curriculum de la Formación Docente. Planes de estudio y Programas de enseñanza*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

D.G.C y E. Diseño Curricular para la Educación Superior 2007.

de Moraes Melo, S. y Barcia, M. (2012) Cambio curricular en la formación docente en la provincia de buenos aires. El caso del área ciencias naturales en la formación de profesores de enseñanza primaria. En Actas de III Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el Campo de las Ciencias Exactas y Naturales. Facultad de Humanidades y Ciencias Naturales y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.

España, A. E. (2014). Los ateneos didácticos como dispositivos de formación y de socialización en las prácticas. En Sanjurjo, L. Hernández, A., Alfonso, I., Foresi, M. *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales* (151-181). Rosario: Homo Sapiens.

Grinberg, S. y Levy, E. (2009). *Pedagogía curriculum y subjetividad: entre pasado y futuro*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Hargreaves, A. (1996) *Profesorado cultura y posmodernidad*. Madrid: Morata.

Lapassade, G. (1979). *El analizador y el analista*. Barcelona, Gedisa.

Salinas Fernández, D. (1988) La planificación de la enseñanza: ¿Técnica, sentido común o saber profesional? (135-160) En Angulo y Blanco (coord.) *Teoría y Desarrollo del Curriculum* – Málaga: Ediciones Aljibe.

Sanjurjo, L. Hernández, A., Alfonso, I., Foresi, M., España, A. (2014). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.

Souto, M. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Noveduc.

Wassermann, S. (1194) *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A.