

# **Los inicios de la institucionalización de la formación permanente del magisterio bonaerense: los seminarios de jefatura de zona (1959-1967)**

Oscar Pablo Bana

ISFD 41/UBA

pablobana@gmail.com

Desarrollismo/Magisterio/Perfeccionamiento

## *Resumen*

El presente trabajo tiene como objetivo analizar el desarrollo de la institucionalización de un sistema de formación docente permanente para el magisterio en la provincia de Buenos Aires entre 1959 y 1967. El día 4 de marzo del año 1959, a través la Resolución Ministerial 0067, la Dirección de Educación Primaria dispone una serie de medidas que promueven la capacitación y actualización del magisterio bonaerense, organizando seminarios en cada Jefatura de Zona (denominación que recibían los distritos educativos en esos tiempos) con el propósito de desarrollar el perfeccionamiento docente, la investigación educativa y la extensión cultural. Si bien la provincia había implementado desde los orígenes de su sistema educativo distintas instancias de capacitación, esta resolución anuncia el inicio de una nueva política de formación en ejercicio, a la que se puede considerar antecesora de las acciones que a partir de entonces se promueven para las y los docentes bonaerenses. El trabajo que se presenta aborda, fundamentalmente, dos aspectos del ciclo de políticas formativas que se inician a partir del año 1959 en la provincia de Buenos Aires. En primer lugar, la contextualización histórica de dichas políticas y, en segundo lugar, una descripción de las mismas.

## *Introducción*

La provincia de Buenos Aires desarrolla a lo largo de su historia diferentes dispositivos a fin de perfeccionar al magisterio. Los Seminarios de Jefatura de Zona se inscriben en esa tradición y son el antecedente inmediato de los actuales Centros de Capacitación, Información e

Investigación Educativa (en adelante CIIE) que fueron creados en el año 1967 y que toman muchos de los aspectos de la organización institucional y la agenda pedagógica de la experiencia de los citados seminarios. En la provincia de Buenos Aires identificamos tres momentos importantes para reconstruir la historia del perfeccionamiento del magisterio.

En primer lugar, las acciones que se impulsan en la provincia de Buenos Aires a partir de la sanción de la Ley de Educación N° 888 del año 1875. En esta primera etapa son varias las modalidades a través de las cuales los docentes de la jurisdicción acceden a propuestas de perfeccionamiento. Comenzaremos con las “Conferencias Pedagógicas”, modalidad distintiva de la formación en ejercicio en los primeros años en que se organiza el sistema educativo bonaerense (Pineau, 2012). La Ley indicaba en su artículo 54 que los maestros deberían asistir a las Conferencias Pedagógicas que se dispusieran desde la Dirección General de Escuelas. El Reglamento para Escuelas Comunes del año 1890 reglamenta las Conferencias disponiendo que fueran obligatorias para todos los docentes, indicando que las mismas debían estar presididas por el docente de mayor jerarquía de la zona en donde se llevan a cabo (Pineau, 1997). También en esta época son una iniciativa estatal la publicación y difusión de revistas pedagógicas de carácter oficial que llegan a todas las escuelas. En la provincia de Buenos Aires, la voz pedagógica del Estado se manifiesta a través de la publicación periódica Revista de Educación que aparece 1881 y que tiene como antecedente más cercano a los “Anales de la Educación Común”, fundada por Sarmiento en 1858. Ambas publicaciones llegan periódicamente a las escuelas y comparten contenidos como comunicaciones oficiales, artículos pedagógicos extranjeros y nacionales, relatos de experiencias educativas, reseñas de libros, correo de lectores, columnas de funcionarios, entre otros, y constituyen un órgano informativo y de actualización para el magisterio nacional y provincial (Pineau, 2012, 1997).

El segundo momento nos sitúa a fines de la década de 1930. A principios del mes de enero de 1938 se reúnen en la ciudad de Mar del Plata 280 docentes para participar de un curso veraniego de perfeccionamiento cultural y técnico. Esta iniciativa fue parte de las acciones implementadas desde la Dirección General de Escuelas para lograr que conozcan y adhieran a los principios de la reforma educativa que desde 1937 impulsa el gobierno de Manuel Fresco. Otras acciones fueron el ciclo de conferencias dictadas en el mes de julio de 1937 por los miembros de la Comisión de Reformas para explicitar los contenidos de la iniciativa, y las jornadas pedagógicas para

inspectores y directivos de las escuelas en donde se aplicarían las reformas (Bejar, 1992). La dinámica era el trabajo por seminarios, donde se discutían lecturas y se aclaraban y analizaban inquietudes relativas a cuestiones educativas (R.E., 1938, p. 31).

Para finalizar este recorrido analizaremos las iniciativas de los gobiernos peronistas entre 1949 y 1955, las cuales constituyen una verdadera propuesta de desarrollo institucional para la formación docente permanente. Como parte de la impronta renovadora de la gobernación de Domingo Mercante, en el año 1949 se crean los Institutos Superiores de Pedagogía. Fue durante la gestión de Julio César Avanza cuando se crearon estas instituciones (Ley provincial 5.538) en Mar del Plata, Bahía Blanca, 9 de Julio, Olavarría, Pergamino y Avellaneda (Pinkasz y Pittelli, 1993). Las experiencias formativas en estas instituciones parecen anteceder a la terciarización de la formación docente inicial del magisterio bonaerense. Un plan de estudios de tres años (a partir de 1953 se reduce a dos) para maestras y maestros con asignaturas como Filosofía de la educación, Formación moral y religiosa, Literatura y su iniciación en la escuela primaria, Historia de la educación, Pedagogía, y Música y danza folklórica. Al finalizar, los maestros recibían el título de Profesor de Pedagogía, obtenían un puntaje mayor para el ingreso a la docencia y en los ascensos a cargos directivos. En la apuesta por la profesionalización del magisterio, el escaso número de instituciones parecía determinado a formar a una élite docente destinada a cargos directivos y de inspección, y ofrecía para los maestros cursos cortos o ciclo formativos de un año de duración. En esta línea, en el año 1951 se organizan “Semanas Pedagógicas” en las que se dictaban cursos de tres días de duración para docentes que no cursaban las carreras en el instituto, con temáticas referidas a Filosofía de la educación, Historia argentina, Iniciación literaria y Formación religiosa. Además, se dictaban en las seis sedes cursos de apoyo a los aspirantes a concursar para cargos de inspectores, junto a actividades de extensión como conferencias, proyecciones cinematográficas, funciones de teatro y cursos de inglés. También en el año 1950 organizaron junto a la Dirección de Psicología Educativa y el Departamento de Excepcionales, cursos de perfeccionamiento en la ciudad de Miramar (R.E., 1950). Los institutos fueron modificándose y, hacia 1953, cambiaron sus planes de estudio, con un ciclo básico de un año común a todos los cursantes y un segundo año con especializaciones en Pedagogía, Pedagogía de la Diferencia, Educación Preescolar y en Asistencia Social del Escolar. En el año 1954, por medio de la Ley 5.775, pasaron a llamarse Institutos de Perfeccionamiento Docente y se crearon dos sedes más en

la Ciudad de La Plata y en Azul, por lo que llegaron al número de ocho en el año 1955 (Petitti, 2017).

En resumen, presentamos brevemente los modos en que la provincia de Buenos Aires impulsó acciones de perfeccionamiento desde los orígenes de su sistema educativo. En las próximas páginas analizaremos cómo las políticas de formación de docentes en ejercicio recuperan muchas de esas tradiciones con el propósito de desarrollar un sistema formador provincial que alcance al mayor número de maestros y maestras bonaerenses.

### *Los Seminarios de Perfeccionamiento Docente (1959-1966)*

En el año 1958 la UNESCO organiza en Montevideo un Seminario Internacional sobre Perfeccionamiento en Servicio del Profesorado. En julio de 1959, la Crónica de la Unesco publica las discusiones y las conclusiones de dicho seminario y realiza un diagnóstico muy negativo acerca del estado de la educación en América Latina. Entre otras propuestas, señala que una de las medidas que podría mejorar la situación es el perfeccionamiento docente (Arata y Mariño, 2013). Estas recomendaciones están en línea con un modelo educativo que promueve optimizar la formación de recursos humanos, por eso se observa cómo, a lo largo de la década de 1960, son impulsadas distintas acciones que buscan una mayor profesionalización de la formación docente, tanto inicial como permanente. Si analizamos en detalle el artículo publicado en el órgano de la UNESCO, es posible extraer algunos de los propósitos de dichas acciones formativas: “El perfeccionamiento, en sus finalidades y contenidos, debe tener carácter integral: comprende el cultivo de la personalidad del maestro, el enriquecimiento de su cultura y el progreso de su técnica profesional” (Crónica de la Unesco, 1959).

La provincia de Buenos Aires responde rápidamente a estas recomendaciones y, a principios de marzo de 1959, a través de la Resolución Ministerial 00671, promueve el perfeccionamiento mediante varias acciones, entre las que se destaca el dictado de seminarios para docentes en las Jefaturas de Zona. La coincidencia de algunos párrafos de la citada normativa con los documentos de la UNESCO es sorprendente, como por ejemplo en los “Considerandos” de la Resolución: “CONSIDERANDO: (...) Que el feliz resultado de la gestión educativa depende, fundamentalmente, del constante cultivo de la personalidad del docente, del enriquecimiento de su cultura y del perfeccionamiento de su técnica profesional” (Resolución 00671, 1959). Como

podemos advertir, poco más o menos es una copia de lo enunciado el año anterior en Uruguay. Podemos observar que la formación docente compone un ámbito permeable a las nuevas ideas educativas desarrollistas, e incluso que los asistentes a las reuniones y los cronistas de los artículos de los medios de la UNESCO en muchos casos pueden coincidir en el impulso a dichas iniciativas.

Las políticas de formación que en este caso se promueven se producen en un contexto de construcción de identidades que tienen una de sus manifestaciones en la lucha del magisterio por sus derechos. Esa lucha incluye el perfeccionamiento y podemos afirmar que, en consonancia con un Estado provincial que propiciaba acciones formativas, aparece un movimiento en las bases que organizan y autogestionan distintas instancias de estudio y reflexión acerca de la tarea docente. Si volvemos a analizar la Resolución, que en marzo de 1959 pone en marcha al nuevo dispositivo de perfeccionamiento, en los fundamentos se invoca un estado de interés alrededor del tema: “Visto: la inquietud del magisterio de la Provincia de Buenos Aires por lograr una constante superación profesional, traducida en la organización y asistencia espontánea a actos culturales, cursos y cursillos, lecturas pedagógicas, etc.” (Resolución 00671, 1959). Esta descripción coincide con el testimonio de las docentes entrevistadas en el marco de la tesis acerca de la formación de docentes en ejercicio realizadas en una investigación anterior, quienes manifiestan haber participado de iniciativas culturales impulsadas por el magisterio de esa época, las cuales incluían grupos de estudios, seminarios propiciados por inspectores, cursillos organizados por asociaciones de profesores, entre otras actividades (Bana, 2021).

A pesar de que las iniciativas culturales mencionadas en la resolución son variadas, el caso de las bibliotecas pedagógicas tiene rasgos propios. Podemos observar que, en muchos casos, previamente a la puesta en marcha de los Seminarios de Perfeccionamiento, aparece la creación de una biblioteca distrital para docentes. En el caso del CIE de Almirante Brown, se suele conectar su origen con la organización de Ateneos Pedagógicos para directivos en el año 1957. No hay documentación que confirme estas acciones, solo antiguos testimonios brindados por docentes vinculados a la historia de la institución. También se menciona que, en 1958, por iniciativa de la inspectora de enseñanza Noelia Otero, se constituye una comisión pro Biblioteca del Maestro. Se adquieren 111 libros y, el 12 de mayo de 1958, en la Escuela N° 5, se realiza la Asamblea General Constitutiva de la nueva entidad denominada “Biblioteca del Maestro de

Almirante Brown”. En Avellaneda, la apertura es simultánea al inicio de los seminarios. En el año 1959 se la denomina “Biblioteca del Seminario de Perfeccionamiento Docente Zona II” para posteriormente llamarse “Biblioteca Central del Magisterio de Avellaneda Mariano Moreno”. El libro de actas de la Biblioteca explica que en sus inicios se recibieron donaciones de la biblioteca personal del inspector Jefe de Zona y de otras escuelas, aportes de la “Comisión Pro Biblioteca Central de Avellaneda” (formada por el magisterio de la zona) y, también, un envío de libros por parte del Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires (Bana, 2021)

La cuestión de las bibliotecas, y su imbricación con los Seminarios es uno de los aspectos más visibles de estas instituciones, a partir del servicio de consulta y préstamos de material bibliográfico que brindan para estudiantes y docentes. Muchas docentes indican que conocieron la actividad de los Seminarios gracias a su concurrencia a las bibliotecas para realizar consultas y solicitar bibliografía como docente (Citar tesis) Desde sus inicios, los Seminarios tienen su reconocimiento como ámbitos de perfeccionamiento, pero también en tanto bibliotecas pedagógicas. El servicio de préstamos de material bibliográfico es el complemento necesario de los dispositivos de capacitación y posibilita la difusión del modelo educativo desarrollista.

La psicología conductista perfila una base importante de dicho modelo, aportando nuevos conocimientos sobre los procesos cognitivos y las teorías del aprendizaje. “...al final de los años cincuenta, la cognición y el condicionamiento se habían reunido en la teoría del aprendizaje ‘programado’, que parecía ofrecer una nueva era para la educación” (Bowen, 1985, p. 658). El análisis del inventario de los libros ingresados a la biblioteca del Seminario de Perfeccionamiento Docente de Avellaneda desde su creación en el año 1959 deja registro de un amplio predominio de textos de Psicología. Quizás sea solo casualidad que el primer ingreso asentado en el inventario de la biblioteca sean cuatro ejemplares de La psicología individual y la escuela, de Alfred Adler. Los cinco libros que a continuación se suman son ejemplares de La vida psíquica del escolar, de Lawrence Averill, y así la lista sigue. La vida íntima del niño, La adaptabilidad del niño al medio escolar, Tests para el examen de la inteligencia, El deficiente mental, El niño disléxico, Importancia del nivel de madurez del niño en el primer grado inferior, El desarrollo psicológico del niño, Psicología pedagógica, Compendio de psicología infantil, La inteligencia y la conducta, Tests ABC, Psicología y educación, entre otros. El otro aspecto de las bibliotecas que comienza a destacarse es su labor en la difusión cultural. Las actividades de extensión son

sus características distintivas, con actividades como recitales, conferencias y presentaciones de libros (Bana, 2021)

Hasta aquí hemos presentado el escenario en donde la provincia promueve nuevas modalidades formativas para sus docentes en ejercicio. Son acciones complejas definidas desde un ministerio, pero que compromete a los actores intermedios y territoriales a traducir esas políticas, negociarlas, hacerlas posible en condiciones que muchas veces están alejadas de los supuestos a partir de los cuales fueron formuladas.

### *La puesta en acto de los Seminarios de Jefatura de Zona*

A partir de lo señalado anteriormente, describiremos el inicio de los seminarios considerando los planteos acerca de los ciclos de la política educativa realizados por el sociólogo inglés Stephen Ball, pudiendo hablar de tres “arenas” o contextos que analizaremos al momento de presentar la trayectoria de una política educativa. El sociólogo inglés nos habla de un contexto de influencia, un contexto de producción de los textos de la política y, finalmente, un contexto de la práctica (Ball, 1994; Beech y Meo, 2016).

El primer escenario es el contexto de influencia. Un gobierno nacional que interviene activamente en la agenda educativa impulsando políticas desarrollistas que adscriben a un modelo propiciado por los organismos supranacionales surgidos en el marco de la posguerra. Un fuerte discurso modernizador que plantea la idea del cambio a través de la gestión de una tecnocracia alejada de los condicionamientos políticos, productora de saberes para docentes que los aplican. Un gobierno provincial que adhiere a estas políticas y retoma los mandatos de los organismos educativos para el caso particular del perfeccionamiento docente. Y, finalmente, un magisterio que, a través de sus luchas, define identidades gremiales y profesionales, movilizándose alrededor de iniciativas culturales como la creación de bibliotecas pedagógicas e incorporando en sus reclamos el derecho a la formación en servicio.

El segundo escenario lo constituye el contexto de producción de los textos de la política, que se materializa en una norma que interviene de manera discursiva en las prácticas. La Resolución 0067/59 trama un texto político en tanto representación codificada de modo complejo (incluye disputas, compromisos, interpretaciones y reinterpretaciones de la autoridad pública) y decodificada de modo igualmente complejo (interpretaciones y significados según sus historias,

experiencias, habilidades y recursos) por los actores que ponen en acto esas políticas en los territorios (Ball, 1994).

Volviendo a la Resolución del 4 de marzo de 1959, se fundamenta la iniciativa en el propósito de ofrecer a los maestros el mayor número posible de oportunidades de superación cultural y profesional. Sin eludir a planteos espiritualistas, como el de la “misión del maestro como educador y alentador de la vida plena de la comunidad en cuyo seno funciona la escuela” (Resolución 00671/59, p. 1), la marca tecnocrática se expresa en el propósito de “asegurar un estudio circunstanciado de los factores sociales, económicos, culturales y bio-psicológicos que gravitan, negativa o positivamente, en el pleno desarrollo e integral formación del niño bonaerense” (Resolución 00671/59, p. 2). Esta cita deja ver cómo se manifiesta en el campo discursivo la tensión entre distintas tradiciones político-pedagógicas presentes en el momento en que se promueven estos cambios en la formación docente.

Con respecto al análisis del texto político, dos son las medidas más significativas que destacaremos: las jornadas pedagógicas distritales y la organización de los seminarios de perfeccionamiento.

Respecto de las jornadas pedagógicas distritales, su propuesta consiste en organizar un mínimo de tres jornadas por año y por distrito, con suspensión de clases y asistencia obligatoria de los docentes. La organización estaría a cargo del Inspector Jefe de Zona y los Inspectores de Enseñanza, quienes serían los responsables de establecer el calendario de reuniones, pautando temas y problemas a tratar. Cada jornada tendría como actividad obligatoria la exposición crítica y constructiva del Inspector de Enseñanza sobre la base de la marcha de la actividad escolar y el estado de la labor docente en la jurisdicción a su cargo. La jornada se completaría con disertaciones de docentes del distrito o de otros distritos, técnicos, funcionarios y especialistas convocados por el Ministerio. Las maestras participarían en mesas redondas, debates, presentación de informes. Las jornadas pedagógicas serían clausuradas al término de cada ciclo lectivo mediante asambleas pedagógicas a realizarse en cada uno de los distritos escolares de la provincia con la participación de la totalidad de los docentes, o también, con un Congreso Pedagógico del Magisterio que sería integrado con dos maestros por distrito elegidos por los docentes y funcionarios técnicos designados por el ministerio en calidad de asesores de las comisiones de estudio. “Será finalidad de las Asambleas Pedagógicas de Distrito y del Congreso

Pedagógico provincial extraer conclusiones y producir dictámenes sobre problemas de carácter educacional específicos del ámbito bonaerense” (Resolución 006721/59, p. 4).

Respecto a los Seminarios de Jefatura de Zona, relevaremos el modo en el que el documento normativo enuncia los propósitos y los lineamientos a partir de los cuales se deben organizar los seminarios de perfeccionamiento: “Auspiciar y estimular la organización, en cada Jefatura de Zona, de un Seminario de Perfeccionamiento Docente para el análisis y estudio monográfico de los problemas biológicos, sociales, económicos y culturales específicos de la zona a los fines de mejor proveer a su solución, en forma paralela y concurrente, mediante la promoción de un sistema de recursos pedagógicos que, ajustados a las necesidades y exigencias regionales, tengan por objetivo fundamental mejorar las condiciones de vida de la comunidad (salud, trabajo, vida del hogar, recreación, etc.)” (Resolución 006721/59, p. 4).

Para tal fin se formaría un Consejo de Promoción y Orientación del Seminario de Perfeccionamiento Docente presidido por el Inspector Jefe de Zona e integrado por maestros, directores, inspectores de Enseñanza y Especialidad, y por los entonces directores e inspectores de los actuales Institutos de Perfeccionamiento Docente. También se aportaría material adecuado para la biblioteca especializada del seminario provisto por la Dirección de Bibliotecas.

Los cursos se ajustarían a las siguientes normas generales:

- Podrían inscribirse docentes en actividad y aspirantes a ingresar a la docencia.
- Al finalizar cada curso los participantes producirían sus trabajos monográficos.
- El Inspector Jefe elevaría a la Inspección General de Enseñanza los trabajos aprobados a los efectos de registrar la actuación del personal docente en la foja de servicios. Los trabajos que reúnan méritos muy especiales serían recomendados a la superioridad para la asignación de puntaje, licencias y becas para estudios, etc.
- Se promovería la publicación de los mejores trabajos en folletos, boletines y revistas para distribuir en las escuelas.
- La Inspección General de Enseñanza organizaría concursos para la elaboración de guías y proyectos didácticos a los fines del desarrollo de las clases y unidades de trabajo de acuerdo a las exigencias científicas y pedagógicas de ese tiempo.

- Se adjudicarían becas, bonificación especial de puntaje y licencias con goce de sueldo hasta por un año para realizar estudios sobre los problemas educacionales bonaerenses. Todo aporte del docente que por su calidad merezca ser destacado sería incluido en la foja de servicios. La Resolución 006721/59 indica que los Institutos de Perfeccionamiento Docente debían suspender la inscripción de aspirantes a sus propuestas de perfeccionamiento hasta tanto se formularan los planes de trabajo y de estudios propiciados por los Seminarios. Es entonces cuando se inicia la reorientación de los Institutos, dejando de dictar acciones de capacitación para el magisterio, reconfigurando sus propuestas hacia la formación de docentes para los Jardines de Infantes y la Educación Especial.

Además, para “aplicar” lo trabajado en los seminarios se organizarían, bajo la dirección del Inspector Jefe de Zona en una escuela urbana y una rural o de islas, actividades para la realización práctica de las conclusiones obtenidas en los estudios del seminario (Bana, 2021).

¿Quiénes son los ideólogos e impulsores de estas políticas? Tres funcionarios de la época son sindicados como autores intelectuales de esta nueva iniciativa vinculada con la formación docente de acuerdo a los testimonios bibliográficos y a versiones recabadas durante las entrevistas con los informantes claves.

El primero de ellos es Jorge Cristian Hansen, figura central en la historia de la educación de la provincia de Buenos Aires, maestro rural, impulsor de la formación docente para las escuelas rurales y mentor del Primer Congreso de Educación Rural de la provincia de Buenos Aires. En el año 1959 es Inspector General, con fuerte incidencia en el gobierno de la educación primaria de la provincia, teniendo a su cargo la conducción del cuerpo de inspectores. Si, para Pinkasz y Pittelli, Hansen representa los cambios de política educativa en línea con la modernización y la planificación propia de la década de 1960, Southwell y Manzione encuentran que en su carrera y su figura se sintetizan las corrientes espiritualistas con la tendencia planificadora propia de la época (Pinkasz y Pittelli, 1993; Southwell y Manzione, 2011).

Pero podemos dar un paso más en la idea de síntesis. En relación al imaginario docente, la integración de los compromisos vocacionalistas propios del normalismo y el espiritualismo se fusionan con el modelo tecnocrático eficientista, lo que deviene en el compromiso técnico como nuevo modo de posicionamiento pedagógico (Birgin, 1999). La trayectoria profesional de Hansen, afín a la reforma educativa de Fresco en su juventud, impulsor de un cambio en los

planes de estudio de corte espiritualista para las escuelas primarias de la provincia de Buenos Aires en 1950 y experto de la UNESCO en temas relacionados con la planificación educativa en la década de 1960 y 1970, es ejemplo de cómo de postulados humanistas y espiritualistas se puede pasar a posicionamientos de corte eficientista. Pinkasz y Pittelli señalan que el ministerio de Pérez Aznar se caracterizó por su receptividad a iniciativas y propuestas de la base docente y atribuyen a Jorge Hansen ser el ideólogo de propuestas pedagógicas innovadoras. Esto coincide con las afirmaciones de las docentes reproducidas con anterioridad. De hecho, los autores destacan, citando de manera textual al inspector, la resolución ministerial relativa al perfeccionamiento docente (1993).

De su trayectoria recuperamos su intervención en la Asamblea General Extraordinaria de la Comisión Permanente de Coordinación Escolar como representante de la provincia de Buenos Aires en el año 1960. Esta asamblea tenía como objetivo elaborar un programa común para todas las escuelas primarias dependientes de la nación y de las provincias. “Nuestros niños deben tener más oportunidad de cantar en coro, escuchar música y bailar, que las ofrecidas actualmente en nuestra escuela. Deben calcular menos y bailar más” (Hansen en Pettiti, 2017, p. 117). La preocupación por la educación estética del niño estuvo presente desde siempre, reafirmando este interés en el artículo de su autoría publicado en la Revista de Educación del año 1950 . Ya volveremos a tratar este tema.

En el año 1984, en ocasión del vigésimo quinto aniversario de su creación, el CIIE de Avellaneda publica un cuadernillo conmemorativo, en donde se precisan algunos datos acerca del origen de los seminarios:

...en el año 1959, el profesor Sebastián Ramos González (contando con el apoyo del Inspector General y luego Director General de Escuelas, Profesor Jorge C. Hansen) comienza a dar forma a un proyecto sobre Perfeccionamiento docente que, con el tiempo, distinguiría, por su particular organización y la importancia de su compromiso con la tarea docente, al Magisterio de la Provincia de Buenos Aires: los Centros de Investigación Educativa (CIE de Avellaneda, 1984, p. 6).

El segundo funcionario vinculado con el origen de los seminarios es Sebastián Ramos González, Inspector Jefe de Zona II, con sede en Avellaneda. Era una figura muy conocida en el magisterio bonaerense, por ser autor de los libros “Pinocho y yo”, libro de lectura para primer grado inferior,

y “La práctica del método global” . El primero de ellos cobra gran popularidad y se convierte en uno de los textos escolares más utilizados para el trabajo con los niños. El segundo es el material bibliográfico de referencia en la formación de las y los maestros para la enseñanza de la lectura y la escritura a través del método global. En una entrevista con un inspectora de la época, indica que cuando era maestra y había que enseñar lecto-escritura con el método global, consultaban el libro de Ramos González (Bana, 2021).

La tercera funcionaria es Olga Cossettini. La pedagoga impulsora de la “Escuela Serena” de Rosario es designada Directora General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires en el año 1958, cargo más de carácter más consultivo que ejecutivo . Esta hipótesis no pudo ser verificada en otros documentos, por lo que quizás sea la más débil de sostener. Se basa en el testimonio de una docente participante de los seminarios. Ella destaca el tiempo en que la cartera educativa provincial estuvo a cargo de Elena Decurguez entre 1956 y 1958, quien impulsa varias medidas de reconocimiento a las experiencias pedagógicas vinculadas a la escuela nueva. En esta línea coincide el nombramiento del maestro Luis Iglesias como Inspector General de Enseñanza Primaria. Cossettini tuvo una presencia importante visitando escuelas y alentando iniciativas vinculadas con las experiencias educativas de vanguardia (Bana, 2021).

Hasta aquí, siguiendo a Ball, trabajamos el contexto de producción de los textos políticos y los autores de esas iniciativas. A veces la puesta en acto de las políticas “se escapan” de algunos modelos teóricos, como es el caso de los seminarios, en donde varios de los que producen los textos políticos son los encargados de llevarlos a cabo en el territorio. En el denominado contexto de las prácticas, observamos como los “ponen en acto”, traducen las políticas en clave territorial, y, en esto, tienen un papel decisivo el cuerpo de supervisores provinciales. “La traducción cruda, abstracta y simplificada de los textos políticos en prácticas interactivas y sustentables implica pensamiento productivo, invención y adaptación” (Ball, 1994, s/p). Los Inspectores Jefes de Zona son los que deben organizar los seminarios. En el caso de Avellaneda, el Inspector Jefe de la Zona II, Sebastián Ramos González, es destacado como el primer impulsor de los seminarios, avalado y acompañado por el Inspector General Jorge Hansen.

Lamentablemente, son pocas las fuentes escritas que pudimos encontrar en relación con los seminarios, sus modalidades, sus temarios y otros aspectos relevantes. A diferencia de lo que sucede a partir de 1967, cuando con la creación de los CIE se organizan formas de registro más

sistematizadas (libros de actas, archivos de resoluciones, disposiciones y circulares técnicas), los documentos relativos al período 1959-1967 son escasos en los archivos trabajados, con la excepción de una serie de libros de actas hallados entre la documentación del CIE de Avellaneda que merecerá un análisis detallado en el siguiente apartado.

En julio de 1959 comienzan a dictarse los seminarios en Avellaneda bajo la coordinación del Inspector Jefe de Zona II, Sebastián Ramos González. En el caso del populoso distrito del sur del conurbano, una investigación muestra que los seminarios estaban mayormente dirigidos a docentes que aspiraban a ocupar cargos directivos con temáticas referidas a dirección, dinámicas grupales y cuestiones didácticas (Bana, 2021).

El seminario se cursaba una vez por semana. Las y los inspectores invitaban a participar a las y los docentes del distrito. La temática abordada en el seminario tenía que ver con “las escuelas experimentales o la enseñanza en una escuela renovada” (sic). El trabajo final presentado como actividad evaluativa del seminario fue sobre la enseñanza basada en proyectos. La modalidad del perfeccionamiento se va fijando a medida que se implementa en las distintas Jefaturas de Zona. Varios son los elementos a destacar que se van definiendo en este período y que van a ser reproducidos en dispositivos de formación superiores, sobre todo en los CIIE que se crean a partir de 1967 (Citar tesis).

En primer lugar, se detalla el formato de seminario con asistencia a un encuentro semanal de dos horas coordinado por asesoras, las cuales eran docentes del nivel convocadas por los inspectores y relevadas de sus tareas en las escuelas mediante un modo de afectación de sus cargos denominado “orden técnico”. El nombramiento como asesor o asesora era anual y lo solicitaba el Inspector Jefe de Zona a Inspección General.

En segundo lugar, en este período, los seminarios adquieren el formato de ciclo formativo de tres años, con un preseminario, un primer ciclo y un segundo ciclo a cargo de distintas asesoras y con una cercana supervisión de una inspectora del nivel primario.

En tercer y último lugar, el desarrollo de los seminarios gana fuerza gracias al impulso dado por los Inspectores Jefes de Zona, verdaderos impulsores de estas iniciativas de acuerdo a lo estipulado por la Resolución 00671/59, pero también de acuerdo a lo indicado por maestras participantes de los seminarios (Bana, 2021).

## *Palabras de cierre*

Esta investigación se propuso analizar las políticas de formación continua de los docentes de la provincia de Buenos Aires, inscribiéndose en un campo relativamente nuevo y con escasas investigaciones previas. La falta de estudios sobre la formación docente permanente en general es una vacancia señalada por distintos autores del campo de estudios sobre la formación docente (Dicker y Terigi, 1997; Vezub, 2009).

El aporte que realiza el trabajo es modesto, echando luz a un tiempo y una política que permanece en la memoria de muchas y muchos docentes de esa época, pero que inaugura una modalidad descentralizada y de alcance territorial novedosa que posibilita (quizás por primera vez) que las y los maestros bonaerenses puedan acceder a una formación en servicio gratuita y de calidad.

## *Referencias bibliográficas*

- Arata, N. y Mariño, M. (2013). La Educación en la Argentina. Una historia en 12 lecciones. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Arata, N. y Southwell, M. (2014). Itinerarios de la historiografía educativa en latinoamericana a comienzos de siglo XXI. En Arata, N. y Southwell, M. (comp.). Ideas en la educación latinoamericana. Un balance historiográfico. Gonnet: Unipe. Editorial Universitaria.
- Ball, S. (1994). Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica. En Education Reform. A critical and post-structural approach. Open University Press. 1994. Traducción: Dra. Estela M. Miranda. Universidad Nacional de Córdoba.
- Bana, O. (2021) Perfeccionar, actualizar y capacitar al magisterio: los Seminarios de Jefatura de Zona y los Centros de Investigación Educativos (Buenos Aires, 1959-1985). [Tesis de Maestría ociales con orientación en Educación. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Buenos Aires] Repositorio digital FLACSO ECUADOR.
- Beech, J. y Meo, A. (2016). Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 24 (23). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275043450048.pdf>
- Birgin, A. (1999). El trabajo de enseñar. Buenos Aires: Troquel.
- Birgin, A. (2012). "Introducción. La formación, ¿una varita mágica?", en Birgin, A. (comp.). Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio. Buenos Aires: Paidós.
- Birgin, A. (comp.) Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio. Paidós: Buenos Aires.
- CIIE de Avellaneda (1984). Cuadernillo 25° aniversario.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires, Paidós, 2008.
- Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires. Resolución Ministerial 00671 del 4 de marzo de 1959. Perfeccionamiento Docente. Seminarios de Jefatura de Zona. La Plata.

- Ministerio de Educación y Cultura (1981). Objetivos y estructura centros de formación y perfeccionamiento docente. Centros Investigación Educativa. La Plata.
- Petitti, E. (2017). Continuidades y rupturas en la Ley de Educación de la provincia de Buenos Aires (1875-1995). Revista de Historia de la Educación Latinoamericana. Vol. 19, N° 28, enero-junio de 2017. Recuperado de: [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia\\_educacion\\_latinoamericana/article/view/5546](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/5546)
- Petitti, E. (2017). Jorge Cristian Hansen: de maestro rural a experto de la UNESCO. Un intermediario entre la cultura escolar y el Estado. Cuadernos del Sur-Historia 46 (vol.1).
- Petitti, E. (2017). Más allá de una escuela peronista. Políticas públicas y educación en la provincia de Buenos Aires (1946-1955). Rosario: Prohistoria Ediciones.
- Pineau, P. (1997a). La escolarización de la provincia de Buenos Aires (1875-1930). Una versión posible. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del CBC.
- Pineau, P. (1997b). La conformación de los campos y la constitución de los sujetos: discurso escolar y docentes en la provincia de Buenos Aires (1930-1955). Revista Propuesta Educativa N° 16. Año 8. Junio de 1997.
- Pineau, P. (2012). Docente “se hace”: notas sobre la historia de la formación en ejercicio. E
- Pinkasz, D. y Pittelli, C. (1993). Las reformas educativas en la provincia de Buenos Aires (1934-1972). ¿Cambiar o conservar? En Puiggros, A. La educación en las provincias (1945-1985). Buenos Aires: Galerna.
- Revista de Educación. Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires/Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires/ Dirección General de Cultura y Educación. La Plata.
- UNESCO (1966). Situación demográfica, económica, social y educativa de América Latina. Buenos Aires: Solar/Hachette.
- UNESCO. Crónica de la UNESCO (1959), “El perfeccionamiento del magisterio en América Latina”. Vol. V, N° 7, julio. (Selección.)
- Vezub, L. (2009). Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina. en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. XIV, N° 42. Recuperado de: <https://bit.ly/39PEc43>