



VOL. 13, Nº 1 (2009)

ISSN 1138-414X

Fecha de recepción 12/11/2008

Fecha de aceptación 31/03/2009

EL ACOMPAÑAMIENTO A LOS MAESTROS Y PROFESORES EN SU PRIMER PUESTO DE TRABAJO

Accompaniment of teachers and professors in their first job



Beatriz Alen

*Instituto Nacional de Formación Docente de la
República Argentina*

E-mail: balen@me.gov.ar, balen@sinectis.com.ar

Resumen:

El propósito de esta comunicación es presentar algunos aspectos de la experiencia de Acompañamiento a los docentes noveles en su primera inserción laboral, que venimos desarrollando desde el Instituto Nacional de Formación Docente de la República Argentina, de manera conjunta con las Direcciones de Educación Superior de quince provincias y con 79 Institutos Superiores de Formación Docente (12% del total de las instituciones públicas de formación docente del país). El acompañamiento a los noveles, en tanto nueva función del sistema formador de la Argentina, nos plantea a los responsables de la gestión un desafío fundamental: el de promover las articulaciones necesarias entre las políticas de formación las prácticas efectivas de los formadores que acompañan a maestros y profesores en los inicios de su trabajo profesional.

En estas páginas, después de hacer una breve descripción del sistema formador de mi país, relataré el trabajo de acompañamiento a los profesores y las profesoras principiantes que estamos implementando - y sobre todo explorando- en esto últimos tres años.

Comentaré luego cuáles son los actuales ejes de análisis y problematización derivados de esta nueva función asignada a los Institutos Superiores de Formación y, finalmente, me referiré a las estrategias que nos damos para llevar adelante esta innovación.

Palabras clave: Profesores principiantes, mentores, inserción profesional

Abstract:

The purpose of this communication is to present some aspects of the experience up to the novice teachers in their first job, experience we have been developing since the Instituto Nacional de Formación Docente de la República Argentina, together with the Directorate of Higher Education of fifteen provinces and with 79 Institutes of Higher Education Teaching (12% of all public institutions of teacher education in the country). The accompaniment to the novel, while new role of trainer of Argentina, presents us with those responsible for managing a fundamental challenge: to promote the joints between the necessary policy guidelines and effective practices of the trainers who accompany teachers and professors at the beginning of their professional work.

In these pages, after making a brief description of the system trainer for my country, I'll relate about the work about mentoring beginning teachers that are performing during the last three years.

Then, I'll comment on the current lines of analysis and problematization derived from this new role assigned to the Institutes of Higher Education and, finally, I'll turn to strategies that we pursue for this innovation..

Key words: *Beginning teachers, mentors, teacher induction*

1. El sistema formador de la República Argentina y el acceso al primer puesto de trabajo

La Argentina está integrada por 23 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Cada una de estas jurisdicciones administra y sostiene sus propios sistemas educativos y asume la responsabilidad de concretar políticas educativas concertadas a nivel nacional.

La formación docente es parte constitutiva del Nivel de Educación Superior y es impartida por Institutos Superiores de Formación Docente (dependientes de las jurisdicciones provinciales) y Universidades (Nacionales o Provinciales). Este sistema formador, además de ejercer las tradicionales funciones de formación docente inicial y continua, tiene la responsabilidad de apoyar pedagógicamente a las escuelas y de aportar a la investigación educativa.

El carácter federal del país y del sistema educativo no puede atentar contra su integralidad. En tal sentido el Ministerio de Educación de la Nación y el Consejo Federal de Educación deben acordar de manera permanente las políticas y los planes de formación docente inicial, los lineamientos para la organización y administración del sistema, parámetros de calidad que orienten los diseños curriculares de la formación y acciones que garanticen el derecho a la formación continua a todos/as los/as docentes del país (artículo 74. Ley de Educación Nacional).

A partir de la promulgación de la Ley de Educación Nacional en diciembre del año 2006, se crea el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) , entre cuyas funciones, y a los fines de esta presentación, podemos mencionar:

- Planificar y ejecutar políticas de articulación del sistema de formación docente inicial y continua.
- Impulsar políticas de fortalecimiento de las relaciones entre el sistema de formación docente y los otros niveles del sistema educativo.

El INFD depende del Ministerio de Educación de la República Argentina y está integrado por dos Áreas: el Área de Desarrollo Institucional (responsable de acciones de

fortalecimiento e integración del sistema formador) y el Área de Formación e Investigación. Esta última tiene la responsabilidad de desarrollar planes de formación y líneas de apoyo a las jurisdicciones en material de desarrollo profesional, investigación, organización curricular, y acompañamiento a los docentes noveles.

La función de acompañamiento reviste una alta productividad en lo que hace a las articulaciones entre la formación inicial y la formación continua. Pero, fundamentalmente articula de un modo innovador a las instituciones de formación docente con las escuelas de todos los niveles educativos de cada localidad, pues brinda la posibilidad de que los Institutos ubicados en las zonas en las que se concentra el acceso al primer empleo docente, incrementen su conocimiento del sistema y revisen sus propias propuestas de formación de grado.

Una característica de la iniciación en el trabajo docente que la Argentina comparte con otros países, es que el primer puesto al que acceden maestros y profesores suele estar en las escuelas públicas donde se educan niños, adolescentes o jóvenes cuyas difíciles condiciones de vida afectan el desarrollo de su escolaridad. Se trata de escuelas urbanas ubicadas en barrios pobres, con alta densidad de población y, en consecuencia, con un numeroso alumnado, lo cual redundará en mayores necesidades de cobertura de cargos docentes.

La disponibilidad de puestos de trabajo también se registra en ámbitos rurales aislados, en los que suele producirse gran movilidad de docentes. Estos noveles, además, se desempeñarán durante varios años en calidad de suplentes (reemplazando a otro maestro o profesor que por diversos motivos está en uso de licencia laboral) o de interinos, es decir, ocupando un puesto que no tiene docente titular asignado.

Los testimonios de maestros y profesores de distintas zonas del país, recogidos en el transcurso de la experiencia de acompañamiento dan cuenta de estas situaciones.

Comencé a trabajar en junio del 2007, en un cuarto grado de la Escuela de Zapala. Me presenté al lugar con cierto temor; era evidente: mi primer suplencia; no conocía a nadie, pero tenía la expectativa, por decirlo de alguna manera, "de ser aceptada". Cuando escuchaba las recomendaciones y sugerencias de la directora respecto a cómo debía presentarme antes mis "primeros alumnos", dentro de mí como un eco retumbaba ¿qué voy hacer?. Hoy puedo decirte que cada vez que debo presentarme ante un grupo no me siento como en mi primera suplencia; quizás sean las experiencias o quizás simplemente que creo en mí. Pero... sí hay algo que realmente me pone mal cada vez que termino una suplencia, es que siento que sólo termino siendo una suplente que pronto es olvidada (...). (Maestra de educación Primaria. Zapala. Provincia de Neuquén)

De acuerdo a los estatutos que regulan el trabajo docente en casi todas las provincias de la Argentina, la antigüedad incrementa el puntaje de los maestros y profesores y los coloca en mejores condiciones de elegir puestos de trabajo en escuelas más cercanas al propio domicilio, o con clases menos numerosas, o con menores problemáticas socioeducativas. En otras palabras, las aulas más difíciles quedan a cargo de los maestros y profesores de menor experiencia.

Existen diferencias entre las distintas regiones de la Argentina y entre los momentos históricos del sistema educativo. Aunque casi el 90% de los docentes de todos los niveles poseen titulación de nivel superior y de estos, el 80% tienen formación pedagógica, en algunas etapas el acceso al primer puesto se produce antes de obtener el título de grado. El incremento de la demanda de maestros, maestras y profesores o profesoras tiene lugar, por ejemplo, en períodos de jubilaciones masivas. Aunque también existen otras situaciones

provinciales en las que los graduados de la formación tardan más de tres años en acceder al primer empleo profesional.

Quienes nos desempeñamos como formadores podemos afirmar que la opción por la docencia de la mayoría de nuestros estudiantes vuelve a estar en la Argentina fuertemente constituida por una voluntad transformadora, por el deseo de contribuir a la construcción de condiciones justas de vida para las comunidades y las personas y de aportar, a través de la educación, a la formación de ciudadanos críticos y responsables. También las políticas nacionales y provinciales de formación de maestros y profesores tienen este horizonte. Quizá esta sea una de las causas por las que la primera inserción laboral conlleva además de incertidumbres, un alto grado de exigencia en la labor profesional y en el compromiso con el contexto. Nos dice al respecto Carlos Marcelo que los jóvenes profesores deben *“desarrollar un repertorio docente que les permita sobrevivir como profesor; crear una comunidad de aprendizaje en el aula, y continuar desarrollando una identidad profesional”* y que *“esto deben hacerlo en general cargados con las mismas responsabilidades que los profesores más experimentados (Marcelo, 1999)”*

A modo de ejemplo, podemos citar parte de un informe de marzo de 2006, del equipo técnico del Programa para la Igualdad y la Inclusión Educativas de la Provincia de Mendoza. Allí se señalaba: *“Las escuelas que reciben población en riesgo social o están insertas en zonas vulnerables son las menos requeridas al seleccionar un puesto de trabajo estable por el profesional docente, por ende son las opciones libres para los noveles que inician su desempeño. Allí tienen la responsabilidad de atender a los sectores sociales que se encuentran en situación de vulnerabilidad y concretar acciones que construyan una política de inclusión y de ejercicios de derechos, entre ellos, el derecho a educarse. El acompañamiento de docentes noveles en las escuelas del Programa para la Igualdad y la Inclusión Educativas deberá permitir crear espacios de excelencia educativa que hoy están desigualmente distribuidos; garantizar el ingreso y permanencia en la escuela, tanto de alumnos como de docentes; fortalecer la calidad de las propuestas educativas y las experiencias de aprendizaje para construir una mejor escuela en la que intervengan la capacidad profesional junto a la sensibilidad social”*. En este informe se expresa a la vez la perentoriedad con que las necesidades de justicia educativa deben ser atendidas y la demanda de que el joven docente sea apoyado en esta dirección. Esta es una de las articulaciones más efectivas que hemos logrado hasta la fecha: la búsqueda compartida por todos los protagonistas (equipos técnicos, institutos y escuelas, formadores y profesores noveles) de estrategias de inclusión educativa.

2. El acompañamiento a maestros y profesores noveles: de proyecto piloto a política nacional de desarrollo profesional docente

En agosto de 2005, cuando aún no se habían producido en la formación docente los cambios derivados de la Ley de Educación Nacional, comienza desde el Ministerio de Educación un proceso de búsquedas prácticas y conceptuales para desarrollar acciones tendientes a apoyar a los maestros y profesores en la etapa de ingreso a la docencia. Se diseña así una propuesta para invitar a las provincias cuyanas (Mendoza, San Luis, La Rioja y San Juan) a participar en un Proyecto Piloto de Acompañamiento.

Con la asistencia técnica de sus equipos provinciales, del ministerio nacional y de cuatro especialistas del IUFM de Créteil - Patrick Rayou, Dominique Gelin, Martine Kherroubie

y Claude Leclerc-, comienzan a trabajar los dos Institutos Superiores de Formación Docente de la provincia de San Luis y siete de Mendoza (uno o dos Institutos por cada región educativa de la Provincia) . Se iniciaba así un proceso experimental que requería de una intensa comunicación entre instituciones separadas por grandes distancias geográficas. De ahí la importancia de establecer acuerdos que garantizaran el tratamiento de aspectos comunes, más allá de las particularidades regionales. Es decir, a los fines de su seguimiento y evaluación, el Proyecto Piloto debía:

- Estar inscripto en las instancias responsables de la formación inicial y continua de las respectivas provincias. Esto significó que los ISFD llevaran a cabo el Proyecto Piloto por delegación de la autoridad educativa competente (las Direcciones Provinciales de Educación Superior)
- Estar plasmado en planificaciones provinciales que reflejaran los acuerdos construidos y que además dieran cuenta de las particularidades del acceso al primer puesto de trabajo (por ejemplo, escuelas rurales aisladas, escuelas de adultos, escuelas medias con clases numerosas)
- Garantizar la organización y funcionamiento de equipos de acompañamiento integrados por un directivo del Instituto Superior de Formación Docente, profesores de práctica y residencia, profesores de la formación general y profesores de las áreas curriculares. La presencia de los directivos se estableció como condición fundamental por la reconocida tendencia al aislamiento institucional que suele afectar a los grupos responsables de llevar adelante una innovación.
- Implementarse preferentemente en instituciones educativas de las zonas o barrios cercanas a los ISFD donde concurren los niños y adolescentes provenientes de hogares en situación de pobreza, con trayectorias escolares que resultan un desafío muy alto para el maestro o profesor que recién se inicia.
- En la etapa piloto, las acciones no serían consideradas como un servicio a las escuelas sino como una oportunidad para ensayar otras instancias de formación, para enriquecer la reflexión sobre la formación inicial y sobre las necesidades que la escuela cotidiana plantea a las estrategias de desarrollo profesional docente.
- Debería garantizarse la producción de registros y demás informes de sistematización de la experiencia. Esto implicaba compromisos para todos los involucrados: integrantes de los equipos técnicos, los formadores, los maestros y profesores principiantes producirían informes, llevarían sus cuadernos de campo, participarían en ámbitos colectivos de discusión y análisis, etc.
- Sería necesario tener presente permanentemente que el propósito del proyecto piloto era producir un corpus que constituyera a la vez un marco de referencia conceptual y una caja de herramientas para las prácticas de acompañamiento.

Entre agosto de 2005 y diciembre de 2006, desde el Ministerio Nacional, efectivizamos cinco misiones de asistencia técnica a cargo del IUFM de Créteil, con el apoyo del Servicio de Cooperación Cultural de la Embajada de Francia. En ese marco y en otros producidos de modo especial, analizamos con el conjunto de los formadores y con directores de escuelas y maestros y profesores noveles los aportes suministrados por los colegas de Créteil en cada una de las etapas del proyecto.

También implementamos acciones de asistencia técnica a los equipos provinciales y llevamos a cabo jornadas de intercambios de experiencias en las que trabajamos analizando casos, incidentes, registros y notas de campo. Este funcionamiento horizontal, tenía dos propósitos: desarrollar el Proyecto Piloto en el marco de una experiencia de deliberación crítica y asumir en conjunto la condición de noveles en la experiencia de acompañamiento.

Contemporáneamente con este proceso, se promulga en la Argentina La Ley de Educación Nacional y en el Instituto Nacional de Formación Docente se analiza lo transitado en el proyecto piloto, para incorporar a sus líneas de trabajo aquellos aportes susceptibles de ser generalizados como política de formación. Esto es, propender al desarrollo un tipo de profesionalidad que permita a los docentes analizar las singularidades del aula, ampliando las búsquedas de referentes teóricos, construyendo entre colegas preguntas y alternativas de acción y asumiendo el compromiso con el mejoramiento de la situación educativa de la comunidad y con la tarea sustantiva de la institución en la que se desempeñan.

Por tratarse de una construcción progresiva de la identidad profesional docente el acompañamiento provee contextos grupales de análisis de prácticas, y dispositivos de trabajo colaborativo entre jóvenes colegas.

Estos dispositivos han sido a lo largo del proyecto piloto (y se mantienen) la *coobservación*: dos o tres sesiones en durante las cuales dos docentes noveles se observan entre sí, analizan los aspectos más significativos de lo observado y se formulan algunos interrogantes; *talleres de análisis y reflexión* sobre la práctica, reuniones de trabajo cuya frecuencia difiere entre las distintas instituciones, en donde suelen retomarse los interrogantes surgidos de la coobservación y los *seminarios* cuyas temáticas emergen de los problemas más representativos del grupo de noveles que se conforma a propuesta del instituto formador. Estos seminarios tienen dos ejes de trabajo prioritarios: los problemas socioeducativos que se expresan en las aulas y que desafían a los jóvenes profesionales y los problemas de la enseñanza de las disciplinas del currículum. Para esta necesidad, también se está promoviendo otro dispositivo de desarrollo profesional: el ateneo didáctico.

En consecuencia, desde abril de 2007 el *acompañamiento a los docentes noveles*, según lo establecido por el artículo 2 de la Resolución 30/07 del Consejo Federal de Educación, cobra carácter de política de desarrollo profesional docente. Las provincias interesadas en comenzar a explorar esta nueva función, van integrando paulatinamente a las instituciones formadoras ubicadas en zonas donde se registra gran movilidad de docentes y mucha presencia de maestros y profesores principiantes.

De este modo se amplían las funciones tradicionales del sistema formador, y los institutos entran en un proceso de innovación que, aspiramos, incidirá en el conjunto de su labor. Fundamentalmente, deben llevar a cabo un trabajo diagnóstico en las escuelas de su entorno y deben crear un vínculo de colaboración e intercambio con directivos y equipos docente de esas escuelas a fin de que los dispositivos de acompañamiento se efectivicen.

3. Los actuales ejes de análisis y problematización

En la actualidad, el desafío de promover y gestionar esta innovación a nivel del sistema formador desde una instancia nacional y en articulación con las provincias gira alrededor de seis ejes de análisis y problematización:

- 1) el pasaje de experiencia piloto a política macro como una condición asumida por todos los niveles (nacional, provincial, institucional), requiere identificar qué de lo

transitado en el marco del proyecto piloto es susceptible de generalización y que otros aspectos resulta necesario abordar de manera sistemática a fin de articular políticas de formación y prácticas de formación. A modo de ejemplo puedo decir que el “cara a cara”, la interacción directa con que trabajábamos durante la etapa piloto, ya no es viable y necesita ser sustituida por otras formas de intercambio y comunicación entre los responsables de la gestión nacional y provincial del acompañamiento, los ISFD, los formadores y, las escuelas y sus docentes.

- 2) En tanto propuesta innovadora, el acompañamiento a los noveles, necesita ser analizado desde las tradiciones de la formación para poder así operar sobre la tendencia a conservar prácticas que pueden desvirtuar el sentido de la innovación. Suele ocurrir que desde los equipos institucionales se piense en el acompañamiento como un año más de formación inicial, o como una oportunidad de seguimiento de los propios egresados.
- 3) Para acceder a la oportunidad de acompañar a los jóvenes docentes, el modelo de acompañamiento que intentamos llevar a cabo, supone la inserción de las instituciones formadoras en el sistema educativo local, el diálogo con los directivos de las escuelas, con los responsables del gobierno escolar (supervisores o inspectores, según las provincias). Esto encierra nuevas oportunidades pero también nuevos desafíos para las Direcciones de Educación Superior y para las instituciones formadoras. El desafío no se agota en comunicarse con todos los sectores. Es necesario consolidar argumentos para que el acompañamiento al novel se interprete en clave de oportunidad para todos los actores educativos. Decía al respecto un director de una escuela media de San Luis:

“Mi formación original no tuvo esto. Me he ido haciendo de a poco, el sistema me ha dado mucho tiempo, he tenido muchos premios, pero en realidad estas oportunidades como las de hoy, yo tampoco las he visto antes. Indudablemente la estrategia planteada para llevarlo a cabo, donde invitan a participar a los propios directivos, me parece de un destacable acierto por cuanto favorece instancias de acercamiento con los mismos docentes noveles, intercambio con otros directivos, espacios de reflexión a partir de concretas interrelaciones, oportunidad de aprender e incluso de promocionar las instituciones representadas a través de una necesaria apertura en consideración de los colegas y protagonistas de este sistema que acompañamiento nos nuclea, nos convoca. También decimos que nos vemos favorecidos por cuanto contamos con una alternativa de efectivo apoyo a nuestros docentes ingresantes, con los recursos tan obviamente necesarios para la práctica docente como imposible de resolver en el ámbito específico de la escuela o colegio”.

- 4) La ampliación de los saberes necesarios para ejercer la función de acompañamiento y las necesidades de desarrollo profesional de los formadores que esta innovación plantea, compromete el diseño de acciones de desarrollo profesional de formadores a nivel macro y requiere la constitución de equipos de formadores que lleven a cabo genuinos procesos de análisis de las prácticas de acompañamiento.
- 5) El acompañamiento a los maestros y profesores en su primer puesto de trabajo constituye, para los formadores y para los institutos, una nueva oportunidad de profundizar el conocimiento de las prácticas docentes vigentes y de la “escuela” real. Así, bajo ciertas condiciones institucionales, esta innovación puede representar un aporte para la formación inicial y continua si el equipo de formadores sistematiza hallazgos y si la dinámica de la institución formadora prevé espacios de comunicación de la experiencia.

- 6) Para que todo lo señalado en los puntos anteriores se despliegue con un sentido político educativo transformador, desde los diferentes niveles implicados en llevar adelante esta línea de desarrollo profesional docente (el nivel nacional, el nivel provincial, el nivel institucional y el nivel del equipo institucional de acompañamiento) se hace necesario operar sobre la ya mencionada tendencia al aislamiento institucional que suele darse en los equipos responsables de una innovación.

4. Algunas estrategias de articulación

Una de las estrategias de articulación se orienta al desarrollo profesional de los formadores a cargo del acompañamiento a través de *seminarios nacionales* dictados por especialistas, que nos permitan estudiar y explorar las acciones de acompañamiento dentro de las problemáticas de la formación docente. Se trata de promover desde la experiencia misma de los formadores, un vínculo renovado con la producción teórica. En estos seminarios se reúnen actualmente alrededor de doscientos cincuenta formadores de las provincias participantes, durante dos jornadas de trabajo de entre 7 y 8 horas de duración. En ellos se abordan núcleos conceptuales del acompañamiento, se analizan casos y se planifica por institución y por provincia ciertos aspectos del trabajo en terreno. Los asistentes le otorgan mucha importancia al encuentro entre colegas de lugares muy distantes.

Entre las temáticas estudiadas hasta ahora en los seminarios, pueden mencionarse:

- Estrategias de acompañamiento a los noveles y a las escuelas. El dispositivo de ingreso al oficio (Martine Kherroubi),
- El proceso de construcción de la identidad docente y el sentido del acompañamiento. Sistemas de partenariado. Modelos de trabajo para el análisis de prácticas (Claude Leclerc);
- El trabajo institucional para la gestión del acompañamiento (Dominique Gelin)
- La coobservación y los seminarios: sus particularidades en el acompañamiento a maestros y profesores (Patrick Rayou)
- La construcción de los referentes conceptuales para la función de acompañamiento (Patrick Rayou)
- La conferencia de consensos: la ampliación de los marcos teóricos a partir de los aportes de la investigación en la formación (Patrick Rayou)
- Los talleres de educadores y las comunidades de aprendizaje como herramientas de reflexión sobre la práctica de los docentes noveles (Rodrigo Vera Godoy)
- Los ateneos didácticos, una estrategia de desarrollo profesional centrada en el análisis de las prácticas de enseñanza de las disciplinas del currículum (Beatriz Alen).

La otra estrategia de trabajo tiene como horizonte la sistematización de un corpus conceptual y práctico que permita hacer disponibles las experiencias transitadas hasta aquí y, a la vez, enriquecer el campo de la pedagogía de la formación. Así, seguimos alentando la sistematización de experiencias pero ya con propósitos de intercambio y de elaboración de publicaciones. A principios de 2009 contaremos con los seis primeros volúmenes de la serie:

“Acompañar los primeros pasos en la docencia”, escritos por equipos institucionales de acompañamiento de distintas provincias.

Y finalmente, en estos primeros pasos nuestros hacia la instalación de una nueva función para el sistema formador de la Argentina, comenzamos a ensayar formas de intercomunicación entre los formadores que protagonizan la experiencia y sus instituciones a partir de la construcción de un aula virtual que, esperamos, sustituya y amplíe la interacción cara a cara que caracterizó a la experiencia piloto. A través del Aula Virtual de Acompañamiento realizamos foros de intercambios de reflexiones y experiencias y seminarios virtuales.

El Aula virtual de Acompañamiento ofrecerá a los formadores un banco de recursos con recomendaciones bibliográficas, sitios de internet, material filmico para el desarrollo de sus tareas. En los primeros meses del 2009 se ofrecerá desde el INFD una capacitación a los equipos institucionales para que organicen sus propias aulas virtuales y desde ellas renueven sus alternativas de trabajo con los maestros y profesores noveles y con los formadores acompañantes, también noveles pero con una red que, con nodos en las cinco regiones de la Argentina, intenta sostener esta nuevo desafío.

Referencias bibliográficas

- Ezpeleta, J (Coord) (1991): *Escuelas y maestros. Condiciones del trabajo docente en la Argentina*. Córdoba, Centro Editor de América Latina.
- Gelin, D; Rayou P, Luc, L (2007) *Devenir enseignant. Parcours et formation*. Paris, Arman Colin.
- Gius-Desprairies, F. (2005). *Analyser ses pratiques professionnelles en formation*. Champygne-sur-Marne, Scérén Académie de Créteil.
- Leclerc, C. (2005). *L'enseignement ou comment dire le déplacement?*, Paris, IUFM Créteil, Laboratoire CIVIIC.
- Marcelo, C. (2006). “Políticas de inserción a la docencia”: De eslabón perdido a puente para el desarrollo profesional docente. PREAL, GTD.
- Ministerio de Educación de la República Argentina. (2007) Plan Nacional de Formación Docente. Buenos Aires (Argentina) Instituto Nacional de Formación Docente.
- Rayou Patrick (2004). Le relais des générations. *Recherche et formation*, 45, p. 23-37.