

SERIE APORTES PARA EL DEBATE EDUCATIVO



**ACOMPañAMIENTO  
A LAS TRAYECTORIAS  
EN EL PASAJE DEL OFICIO  
DE ESTUDIANTE AL  
OFICIO DOCENTE**

Entrevista a  
**Estela Moyano y Rolando Aiassa**



## Junta Ejecutiva Central UEPC

Secretario General: Monserrat, Juan Bautista  
Secretaria General Adjunta: Miretti, Zulema del Carmen  
Secretario de Organización: Cristalli, Roberto Orlando  
Secretario de Coordinación Gremial: Ruibal, Oscar Ignacio David  
Secretario Administrativo y de Actas: Sosa, Mario Nicolás  
Secretario de Finanzas: Gonella, Marcelo Luis  
Secretaria Gremial de Nivel Inicial y Primario: Fauda, Estela Maris  
Secretario Gremial de Nivel Secundario y Modalidades Educativas: Zalazar, Daniel Armando  
Secretario Gremial de Gestión Privada: Ricardo, Darío Iván  
Secretaria de Asuntos Jubilatorios y Previsionales: Strasorier, Graciela  
Secretario de Prensa y Comunicación: Frontroth, Oscar Andrés  
Secretario de Acción Social: Zammataro, Hugo Daniel  
Secretaria de DD. HH. y Género: Marchetti, Silvia Teresita  
Secretaria Gremial de Nivel Superior y U. P. C.: Moyano, María del Carmen  
Secretario de Cultura: Mazzola, Fabián Leonardo  
Secretaria de Salud y Medio Ambiente de Trabajo: Zamora, Lorena Fernanda  
Secretaria de Educación: Cavallero, Aurorita del Valle  
Secretario de Formación Político Sindical: Ludueña, Carlos Fernando



CC – BY-NC-SA *Acompañamiento a las trayectorias en el pasaje del oficio de estudiante al oficio docente*, 2023, Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba, se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución NoComercial CompartirIgual 4.0 Internacional.

## Acompañamiento a las trayectorias en el pasaje del oficio de estudiante al oficio docente

**Dirección Editorial:** Gonzalo Gutierrez (Director del ICIEC-UEPC)

**Coordinación Pedagógica:** Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC

**Entrevistada y entrevistado:** Estela Moyano y Rolando Aiassa

**Entrevistadora y entrevistador:** Gonzalo Gutierrez y Micaela Pérez Rojas

**Edición:** Florencia Lo Curto y Paulo Martínez Da Ros (Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)

**Producción Editorial:** Ana Medero y Carolina Cardone (Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)

**Producción periodística:** Ariel Orazzi y Gino Maffini

**Corrección:** Patricia Carina Correa

**Diseño y diagramación:** Zetas Comunicación y Diseño

La serie ***Aportes para el Debate Educativo*** es una publicación del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba. San Jerónimo 558, Córdoba (5000). Tel.: 351 4208904. Contacto: [conectate@uepc.org.ar](mailto:conectate@uepc.org.ar)

**Consideraciones sobre el uso de lenguaje no sexista en la UEPC.** Desde 2018 promovemos el uso institucional de lenguaje no sexista, estableciendo como pauta central evitar el masculino genérico en las distintas instancias de comunicación formal involucradas en cada actividad que realizamos. En esta publicación que aquí compartimos respetamos y conservamos los diferentes usos del lenguaje de las personas que realizan las entrevistas y las que son entrevistadas.

**Cómo citar este material.** ICIEC - UEPC (2023). *Acompañamiento a las trayectorias en el pasaje del oficio de estudiante al oficio docente*. Córdoba, Argentina.

# Presentación

Con esta publicación, correspondiente a la serie *Aportes para el Debate Educativo*, damos continuidad a un conjunto de entrevistas pensadas como tiempos y espacios para el diálogo y la reflexión sobre los procesos de escolarización y las complejas relaciones de igualdad y desigualdad que en ellos se van gestando y transformando día a día desde el interior de las escuelas.

Las conversaciones surgidas en estas entrevistas se configuran como un modo de acompañar el trabajo de enseñar al socializar reflexiones sobre temas educativos nodales y experiencias pedagógicas que van mostrando las diversas formas de atender el derecho social a la educación. Son también un aporte al debate político y educativo más amplio, en tanto permiten advertir las fortalezas y debilidades que van teniendo las políticas educativas en la construcción de garantías para enseñar y aprender.

Nos hemos propuesto dialogar sobre las diferentes formas que asume el acompañamiento a las trayectorias de escolarización, pensadas en un doble plano: como modos de construir lazos de continuidad escolar con nuestras y nuestros estudiantes y, simultáneamente, como modo de diversificar nuestras prácticas de enseñanza para que todas y todos, además de estar en la escuela, puedan aprender en el marco de experiencias de cuidado y dignidad. En ese sentido, la noción de trayectorias nos enfrenta a la singularidad de cada estudiante y sus modos de relación con compañeras, compañeros y saberes en su tiempo de escolaridad.

En esta entrega, conversamos sobre el acompañamiento a las trayectorias en el pasaje del oficio de estudiante al oficio docente. Para ello, nos concentramos en distintas dimensiones de análisis: la construcción histórica de la formación docente, con sus herencias y rupturas en la actualidad, la configuración de narrativas sociales y políticas sobre el oficio, las estrategias docentes e institucionales para fortalecer el acompañamiento a las trayectorias de las y los estudiantes en los Institutos de Formación Docente (IFD), la continuidad pedagógica en el Nivel Superior y los desafíos y pendientes a la hora de abordar el pasaje de estudiante a trabajador.

Nos interesa reflexionar sobre la construcción de acciones posibles para acompañar el pasaje del oficio de estudiante al de docente. Por ello, dialogamos sobre estrategias y dispositivos que puedan colaborar en dicho proceso; pero también sobre la identificación de dificultades y posibles abordajes que las experiencias compartidas nos ofrecen para el análisis, atendiendo a los roles y personas involucradas, quienes impulsan y aquellas que reciben este pasaje.

# Acompañamiento a las trayectorias en el pasaje del oficio de estudiante al oficio docente



*yo al frío lo aprendí de niña en guardapolvo  
estaba oscuro  
el rambler clasic de mi viejo no arrancaba  
había que irse caminando hasta la escuela  
cruzábamos el tiempo  
los colmillos atravesándonos  
la poca carne  
yo era unas rodillas que dolían  
decíamos qué frío  
para mirar el vapor de las palabras  
y estar acompañados*

Lee Rolando Aiassa, su voz grave y cascada. Lee con alegría y sentimiento el fragmento del poema “Las mujeres y el frío” de Liliana Ancalao, poeta, escritora y docente mapuche. Lee y repite como saboreando... “decíamos frío para mirar el vapor de las palabras y estar acompañados”. Lee de la misma manera que lo hace para sus estudiantes de secundario y Educación Superior en clase. “Creo que lo más importante es que encuentren algo que les vuele la cabeza, al resto lo buscan en Google después”, postula Aiassa, profesor de Ética y Construcción de la Ciudadanía e Historia Política de la Educación Argentina en el Instituto de Formación Docente del Colegio Superior San Martín de San Francisco; y subraya su preocupación por la cuestión cultural de sus estudiantes. “Pienso que hay una cuestión fundamental del ser docente y es que tiene que ofrecer el



mundo, tiene que poder mostrar el mundo”. Y continúa: “por eso un docente no puede no leer. Pero no sólo de su objeto de enseñanza, sino que tiene que leer noticias, tiene que leer cuentos, y que por favor lea poesía también”.

Todas las personas de la ronda quedan un instante en silencio, sonrisa en los labios, como agradeciendo el obsequio de la lectura. La invitación a la escucha marca, en sus propios recorridos, el modo de pensar la educación, nos convida a una reflexión sobre la manera de ser docentes. De ahí que Rolando echara mano y voz a cuentos y poesías. “Pensaba..., ¿qué es lo que tengo en mi mochila, qué llevo siempre conmigo como docente y como herramienta pedagógica? El mate... el mate y la palabra. La palabra en la boca, “en este mundo, con esta sola boca, en este mundo... dice Olga Orozco”, piensa, cita, pinta con palabras, Rolando. O como supo contarle una maestra de matemáticas, exalumna suya: “No sabía qué hacer con el curso, para que se enganchen con las clases, así que corrí a buscar “La fiesta ajena”, de Liliana Heker y comencé a leerles”.

“Yo soy re ñoña, también traje conmigo un libro que quisiera compartir en este momento”, confiesa Estela Moyano. “Es un libro de Marc Ferro, historiador francés, que se llama *Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero*. Este libro, junto con *La gran matanza de gatos y otros episodios de la historia de la cultura francesa*, de Robert Darnton, son de los más significativos para mi formación como docente; cuando yo me recibí, fueron los que me abrieron la cabeza y me guiaron en qué parte de la historia me interesaba y el modo en que quería abordarla en mis clases. La historia de la cultura y la historia más vinculada a una mirada antropológica”.

Estela fue construyendo su vocación a contramano de muchas miradas. Cuando dijo en el colegio de monjas que quería ser profesora de historia, sus docentes le hicieron sentir su decepción. “Como si fuera un desperdicio que una buena alumna se dedicara a la docencia... y eso dicho por las propias docentes. Finalmente, una profe, ya resignada, me decía que si esa era mi elección, “por lo menos” hiciese la carrera en la universidad”.

Cuando se refiere al rol docente, Estela habla de militancia pedagógica, más que de compromiso. “Soy de la vieja escuela”, reconoce. Y recurre al libro que trajo para argumentar: “Ferro plantea que la historia tiene una función militante, que la historia que se enseña y se aprende en la escuela debe poder ayudar a desarrollar conciencia histórica y brindar herramientas para generar pensamiento crítico, que acompañe la formación de ciudadanos reflexivos y autónomos”.

Estela Moyano y Rolando Aiassa junto a Gonzalo Gutierrez, director del ICIEC, y Micaela Pérez Rojas, coordinadora del Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico, abordan en una charla abierta y reflexiva las trayectorias pedagógicas en el pasaje y construcción del oficio de ser estudiantes al oficio de ser docentes. Cuánto tiempo y con cuántas ganas pueden hablar las personas de los temas que les apasionan. Imposible de mensurar, pero tampoco hace falta medirlo, sólo disfrutar y agradecer ese formar parte de la conversación. Esperamos que resulte igual de placentero para ustedes. ¡Salud!



# La construcción de las narrativas sociales y políticas sobre el oficio docente. Entre los prejuicios, la historia y el deber ser

**Gonzalo Gutierrez:** Nos pareció interesante iniciar esta conversación relejendo el título de una nota publicada hoy lunes 17 de abril de 2023 en el diario *La Nación*: “No hay estándares de calidad’. La formación docente es el principal problema educativo percibido por los argentinos”. No nos sorprende el titular, resulta una afirmación reiterada que los problemas del sistema educativo y, por tanto, el rendimiento escolar de las y los estudiantes, estén vinculados de manera directa con la formación docente. Frente a este tipo de narrativas o afirmaciones, interesa preguntarnos ¿cómo se trabaja en la formación de alguien que, según la opinión de ciertos sectores, luego es responsable de aquello que no se logra en términos de justicia educativa? ¿Qué sucede a lo largo de toda la trayectoria de la formación docente inicial?

**Estela Moyano:** Pensaba en el título que leíste y en el foco puesto sobre las y los docentes. Considero que estas lecturas del problema pierden de vista la mirada que la sociedad tiene sobre la escuela y su desjerarquización en términos sociales. Cuando uno se detiene en el lugar de las y los docentes a finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, se encuentra que la docencia estaba asociada a un lugar de autoridad como portadora de saber; la sociedad confiaba sus hijos a la escuela porque era la puerta de ingreso al ascenso social. Hoy todo eso está roto. Es común preguntarse u oír: “¿para qué sirve la escuela?”. Sucede que ese mismo interrogante también desjerarquiza el trabajo docente.

Cuando se analiza la educación, pareciera que fuera sólo problema de la escuela y de quienes la integramos, como si ella no tuviera ningún vínculo con la sociedad que la rodea y a la cual tiene que dar respuesta de forma permanente. Y los Institutos de Formación Docente, obviamente, no son la excepción: si desde los propios ministerios deslegitiman la apuesta que hacen las y los estudiantes que ingresan y se forman para la docencia -incluso a veces desde el propio profesorado piensan que es un desperdicio que un buen estudiante de Educación Secundaria ingrese a alguna carrera docente-, vale la pena preguntarse qué espera esta sociedad de la escuela, en todos sus niveles. En este sentido, los institutos no son probetas donde se engendran maestras y maestros de la nada. Recibimos estudiantes que han pasado doce años por la escolaridad y hacemos todo lo que podemos con ellas y ellos, que se seguirán formando por el resto de su vida laboral.

**Rolando Aiassa:** Respecto a la nota que compartís y tu pregunta inicial, se trata de una provocación que lleva bastante tiempo: en el discurso general, la crisis y los problemas educativos siempre están concentrados en las y los docentes. La película *El Profesor*<sup>2</sup> lo retrata con clari-

“Los institutos no son probetas donde se engendran maestras y maestros de la nada. Recibimos estudiantes que han pasado doce años por la escolaridad y hacemos todo lo que podemos con ellas y ellos, que se seguirán formando por el resto de su vida laboral”.

*Estela Moyano*

1 Este artículo periodístico puede consultarse en: <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/no-hay-estandares-de-calidad-la-formacion-docente-es-el-principal-problema-educativo-percibido-por-nid16042023/>

2 La película *El Profesor* -como fue titulada en español; su título original es *Detachment*- fue dirigida por el director británico Tony Kaye. Se estrenó en 2011 y está centrada en la historia de Henry Barthes (interpretado por Adrien Brody), un profesor sustituto que llega a una escuela pública con sus propias dificultades personales, en la cual se esforzará para motivar a un estudiantado poco participativo y afectado por las condiciones institucionales. El film relata ese trabajo y el encuentro académico y vital del docente con sus estudiantes. Un tráiler del film puede consultarse en: [https://www.youtube.com/watch?v=Xy2l\\_UffgY](https://www.youtube.com/watch?v=Xy2l_UffgY)

dad: la solución proviene de él mismo, con sus recursos, con su impronta; un docente que, además, siempre es hombre -como *Merlí*<sup>3</sup>, aunque hay casos de mujeres- y que viene a **salvar** la escuela pública destruida, siempre desde una dimensión individual. Entonces, desde mi punto de vista, el ojo no está puesto sólo en la formación como deficitaria, sino también en la creencia de un docente individual como aquel que genera la solución al problema educativo.

Además, podemos decir que hay un claro objetivo económico en esto: tanto en Buenos Aires como en la provincia de Córdoba está planteado el deseo de achicar los institutos de formación docente. Por ejemplo, en el IFD donde me desempeño como docente, tengo muy pocos estudiantes en los últimos años. Y cuando observamos los primeros años -porque también participo en el ingreso, en el seminario *El oficio de enseñar*<sup>4</sup>- tenemos 20 o 25 estudiantes, evidentemente algo está pasando en la permanencia. Si hay un gobierno que no está apostando al instituto, eso se nota también en las formas de vivirlo y habitarlo, más allá de los esfuerzos que hagamos las y los docentes para acompañar las trayectorias escolares, y más allá de los esfuerzos de los equipos de gestión, que están siempre batallando el campo.

Sin perder de vista esto que comentás Estela, pensando en el lugar que ocupa la escuela en la sociedad, me pregunto por qué el discurso de la falta se deposita en los institutos de formación y en sus agentes. E inmediatamente me figuro otra pregunta vinculada a esta: ¿qué forma al docente? Como si los medios de comunicación, las organizaciones civiles, no fueran también parte de esa formación. Todo el mundo habla de la escuela sin estar en ella. Sin embargo, allí no pasa lo que afuera dicen que pasa, sino cosas mucho mejores y hermosas, quienes trabajamos en ellas nos mantenemos allí porque pasan cosas lindas. Entonces es importante atender a esta pregunta, porque claramente a un médico tampoco lo forma directa y únicamente la universidad, pero eso no se discute; está bueno pensar qué necesita hoy cada docente para formar y quién y cómo va a formar a cada docente y qué otras instituciones de la sociedad tallan en esa formación.

**Micaela Pérez Rojas:** ¿Tenés alguna hipótesis sobre qué forma a cada docente?

**Rolando Aiassa:** Esto también lo planteo, por ejemplo, respecto a la Educación Sexual Integral (ESI) o en torno a la construcción de la ciudadanía -que es uno de los objetivos priorizados actualmente por el Ministerio-. No es sólo la escuela, hay una serie de diferentes organismos y ámbitos encargados de la construcción de la ciudadanía y de la educación sexual. Hoy en día, por caso, respecto a la sexualidad parecería que construyen más las pantallas que nuestro rol docente, por mucho esfuerzo que hagamos. Entonces, quienes estamos en los institutos de formación podemos empezar a preguntarnos esto: ¿qué rol ocupan los medios de comunicación? En varias charlas o encuentros en los que tuve que participar, puntualmente sobre ESI, pero más allá de eso, aparece la siguiente afirmación: la culpa siempre está en la escuela. Pero, ¿y la sociedad civil, que es parte de este entramado educativo, no cumple ningún rol? Creo que es necesario, al menos, devolverles esa pregunta.

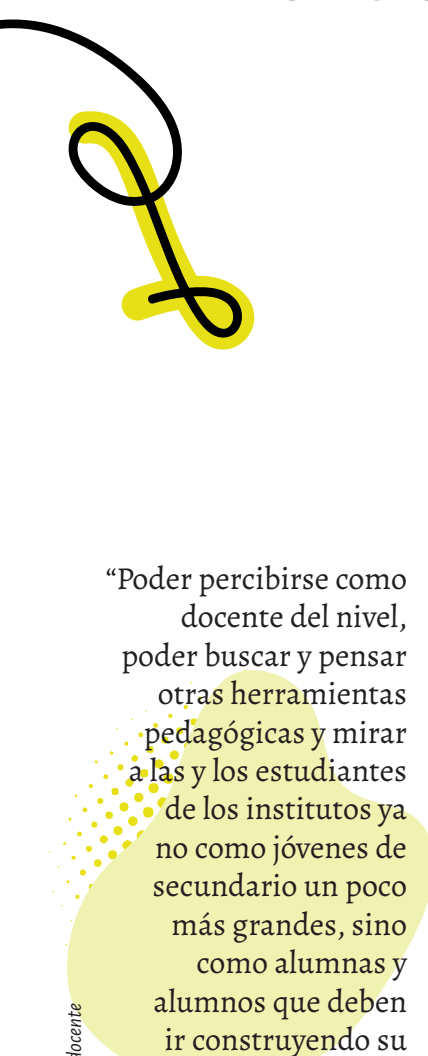
“... me pregunto por qué el discurso de la falta se deposita en los institutos de formación y en sus agentes. E inmediatamente me figuro otra pregunta vinculada a esta: ¿qué forma al docente? Como si los medios de comunicación, las organizaciones civiles, no fueran también parte de esa formación”.

**Rolando Aiassa**

<sup>3</sup> *Merlí* es una serie de televisión española, emitida entre 2015 y 2018 y más tarde disponible en plataformas *on demand*. Fue creada y escrita por Héctor Lozano, dirigida por Eduard Cortés y protagonizada por Francesc Orella. Trata del profesor de secundario Merlí Bergeron, quien estimula a sus estudiantes a pensar libremente mediante métodos imprevisibles y heterodoxos, que dividirán las opiniones de la clase, las y los docentes y las familias. Un breve tráiler puede consultarse en: <https://www.youtube.com/watch?v=nULN-1B4QT8>

<sup>4</sup> Se trata de un seminario de ingreso para carreras de Formación Docente, titulado *El Oficio de enseñar: Principios, problemas y posibilidades en la profesión docente*. Se implementó por primera vez en 2015, en cuatro anexos de la provincia y, progresivamente, fue sumándose a otros institutos, hasta llegar a 2018, momento a partir del cual la totalidad de las y los estudiantes ingresantes a las carreras de formación docente debieron cursarlo como parte de su trayectoria formativa. Más información al respecto puede consultarse en: [http://dges-cba.edu.ar/wp/wp-content/uploads/2022/12/PROYECTO\\_SEMINARIO\\_DE\\_INGRESO\\_EL\\_OFICIO\\_DE\\_ENSEÑAR\\_DGES\\_2023.pdf](http://dges-cba.edu.ar/wp/wp-content/uploads/2022/12/PROYECTO_SEMINARIO_DE_INGRESO_EL_OFICIO_DE_ENSEÑAR_DGES_2023.pdf)

# Las tradiciones en los institutos y los procesos de quiebre e innovación



“Poder percibirse como docente del nivel, poder buscar y pensar otras herramientas pedagógicas y mirar a las y los estudiantes de los institutos ya no como jóvenes de secundario un poco más grandes, sino como alumnas y alumnos que deben ir construyendo su autonomía -algo que en la universidad se da por hecho- es un importante avance”.

*Estela Moyano*

**Gonzalo Gutierrez:** En estos discursos, propios y externos, sobre la formación docente inicial aparece una cuestión bastante discutible, vinculada a qué hace falta para ser docente en la escuela hoy y qué está haciendo la Educación Superior para abordar este asunto. Una crítica que suele escucharse, con raíces bastante cortas y con una débil argumentación, se expresa en la siguiente expresión: “se enseña como si estuviéramos en la escuela del siglo XIX, con recursos del siglo XX, con estudiantes del siglo XXI”. Una afirmación seductora, pero que dice poco sobre lo que efectivamente sucede. Aun así, escuchando lo que planteaban, me preguntaba: ¿qué de las tradiciones del normalismo, hegemónicas en la historia de la formación docente, siguen vigentes? ¿Cuáles vienen siendo objeto de reinención dentro de los espacios de formación docente? Uno puede afirmar que en términos políticos está claro lo que plantean, pero en clave pedagógica aún persiste una serie de interrogantes que es preciso abordar.

**Estela Moyano:** Cuando planteás hasta dónde persisten las tradiciones normalistas, hay que recordar que la formación docente surgió ligada a la Educación Superior, y revertir esa construcción, incluso en la formación del profesorado, ha sido un proceso muy lento. Recordemos que en Córdoba en particular, la Dirección de Educación Superior se mantuvo junto a la de educación secundaria hasta 2007, cuando se crea la Dirección General de Educación Superior (DGES). Recién allí, se advirtió con claridad una apuesta ministerial por dar mayor entidad a la formación, a la construcción -al menos en los primeros años de la DGES- de las autonomías de los institutos -que últimamente se ha dejado bastante de lado- y a la conformación de una identidad docente de Nivel Superior, que hasta ese momento no era parte de las preocupaciones. Entonces, poder percibirse como docente del nivel, poder buscar y pensar otras herramientas pedagógicas y mirar a las y los estudiantes de los institutos ya no como jóvenes de secundario un poco más grandes, sino como alumnas y alumnos que deben ir construyendo su autonomía -algo que en la universidad se da por hecho- es un importante avance. Hay una preocupación más clara por acompañar esa transición del Nivel Secundario al Superior, que no está aceiteada, no está acabada, todavía restan muchos ensayos y errores, pero al menos aparece como una preocupación más clara.

**Rolando Aiassa:** En los Institutos, cuando se llevan adelante prácticas disruptivas y estas generan buenos resultados, en general son siempre aplaudidas, respetadas. En mi experiencia personal al menos, cuando junto a colegas pudimos implementar iniciativas y proyectos innovadores, lejos de la sanción, se abrieron las puertas a la flexibilización de dispositivos, de normas y horarios para que efectivamente puedan ser llevadas adelante. Entonces, yo sí puedo afirmar que existe hoy en los Institutos una apertura a trabajar con las tradiciones, incluso con la posibilidad de romper con ellas, de producir otras formas de trabajo con los saberes. Y en especial, si consideramos el acompañamiento a las trayectorias, muchas veces pensamos en iniciativas contrarias al normalismo. Tengo la hipótesis de que actualmente, así como la Educación Secundaria se ha ampliado en términos inclusivos, también en los institutos de formación están ingresando estudiantes que quizás antes no hubiesen arribado, con otros recorridos; alumnas y alumnos que en ocasiones son la primera generación en su familia que ha terminado la escuela secundaria. Y a estas pibas y pibes hay que acompañarlos desde otro lugar, claramente.



# Estrategias docentes e institucionales para fortalecer el acompañamiento a las trayectorias de las y los estudiantes en los IFD

**Micaela Pérez Rojas:** ¿Qué experiencias hay con relación al acompañamiento de las trayectorias de quienes optan por la formación docente? Lo planteo considerando un contexto impredecible, en el que la desigualdad sigue creciendo y en el que se ha ido transformando todo, pandemia y tecnologías mediante.

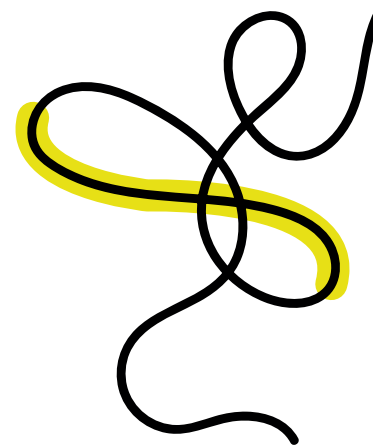
**Rolando Aiassa:** Considerando que los sujetos destinatarios de nuestra enseñanza van a ser futuros docentes, pensamos contenidos y una forma de transmisión diferente a la que definimos y planificamos en la educación obligatoria, porque son estudiantes que van a formar a otras personas. Entonces, en el acompañamiento a las trayectorias, hago mucho hincapié en que es un oficio que se aprende con el hacer. ¿Cómo enseñamos a acompañar las trayectorias? Acompañando, siendo, estando en la escuela, buscando nuevos horarios, flexibilizando a través de formatos virtuales. En ocasiones, he ido a buscar a su casa a estudiantes de Nivel Superior para que no abandonaran el instituto y considero que, aunque parezca una actitud paternal o maternal, **en la instalación de la ternura radica la posibilidad de ir defendiendo los institutos de formación.**

**Estela Moyano:** También me parece que podemos pensar en lo que respecta al acompañamiento a las trayectorias, en estrategias para fortalecer los grupos de pares, pues son los que sostienen a las y los estudiantes. Esto es algo anecdótico: hace unos años, en el Profesorado de Educación Primaria donde yo daba clases, y en el marco de un proyecto de investigación, nos preguntamos cómo se construye la identidad docente a lo largo de la carrera y, sobre todo, cómo se sostenían las y los estudiantes en la carrera. Lo hicimos con grupos distintos y teníamos un Primer Año con estudiantes de edades muy diversas, personas de 30 a 35 años con jóvenes de 20, mientras que en los otros dos primeros años habían quedado sólo estudiantes muy jóvenes. Paradójicamente, el curso que se mantuvo casi intacto fue el que tenía más diversidad. Aquellas y aquellos estudiantes comentaban que habían perdido a un compañero que hizo el Primer Año, empezó el Segundo y después de las vacaciones de invierno no retornó a las clases. Y entonces lo empezaron a llamar y llamar, y hasta fueron a la casa a buscarlo y el chico no los quería atender. Les pedía que se fueran, porque si los atendía lo iban a convencer de volver y él quería estudiar otra cosa. Esta anécdota es central para entender la fuerza del grupo, ya que la solidaridad entre estudiantes era tan intensa que ese joven se había sostenido un año y medio en algo que no le gustaba. Y en esta dimensión, la figura de las y los coordinadores es muy importante, porque son quienes están más cerca, el nexo con profesores y equipos directivos, quienes detectan los problemas y pueden proponer estrategias o formas diferentes para abordarlos.

**Micaela Pérez Rojas:** Pienso que el espacio de las Prácticas (I, II, III y IV) queda un poco sólo en acompañar la trayectoria de las y los estudiantes a lo largo de su formación en los institutos, es ese espacio el que garantiza el paso de estudiantes de Educación Superior a docentes y profesionales. ¿Qué otros espacios curriculares pueden aportar? ¿Qué otras estrategias, además de la Práctica?

“... en la instalación de la ternura radica la posibilidad de ir defendiendo los institutos de formación”

*Rolando Aiassa*



“El equipo de gestión es quien puede impulsar prácticas institucionales que apuesten por el diálogo y la articulación entre las Prácticas y los equipos de los talleres integradores en términos de articulación vertical y, al interior de cada uno de los años, la articulación con los espacios curriculares -la articulación horizontal- y la articulación por departamentos”.

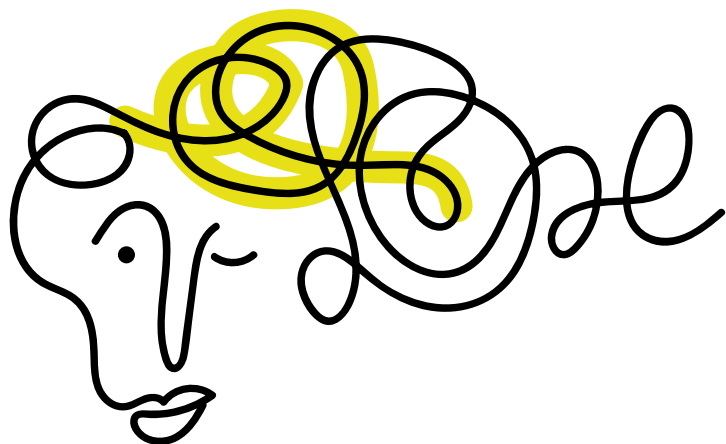
*Estela Moyano*

**Estela Moyano:** Ahí la clave es la política de gobierno institucional, el equipo de gestión es quien puede impulsar prácticas institucionales que apuesten por el diálogo y la articulación entre las Prácticas y los equipos de los talleres integradores en términos de articulación vertical y, al interior de cada uno de los años, la articulación con los espacios curriculares -la articulación horizontal- y la articulación por departamentos, por áreas de conocimientos, aunque no existan como tales. Eso se gestiona desde la propia institución.

**Gonzalo Gutierrez:** Cuando aportan estas cuestiones relativas a la formación docente, a las estrategias posibles que fortalecen el acompañamiento a las trayectorias, lo que subyace es una ingeniería didáctica, no es un voluntarismo, sino un saber que surge a partir del trabajo con saberes disciplinares, con saberes didácticos y con la experiencia. Ahora, ¿cómo generarlo con la modalidad combinada? Estos saberes que van compartiendo están en el marco del encuentro con el otro de manera presencial, cuerpo a cuerpo, cara a cara, pero la modalidad combinada altera eso. La pregunta sería: ¿qué supone allí acompañar las trayectorias de formación?

**Estela Moyano:** Desde mi experiencia, considero que tal como está planteada sigue siendo rígida. Cada institución necesita elaborar su propio formato, porque cuando la modalidad combinada es lo que te permite acompañar a estudiantes que no pueden cumplir con toda la asistencia, es algo muy útil. Pero también se puede convertir en una dificultad cuando tenés estudiantes que requieren presencialidad, o cuando solo cambiamos una exigencia formal por otra. Pienso en algunos posicionamientos que se centran más en porcentajes de clases presenciales o virtuales, sin considerar la discontinuidad y la intermitencia en las trayectorias. Esto, en lugar de una oportunidad, puede convertirse en una nueva dificultad para estudiantes que requieren un encuentro cara a cara con compañeras, compañeros y docentes. Por eso considero el imperativo de que cada institución pueda concebir su propia propuesta. Vuelvo a subrayar la importancia de la autonomía para los institutos, para que cada uno genere sus propios procesos y proyectos de modalidad combinada.

**Rolando Aiassa:** Me cuestiono de manera permanente cómo generar otras instancias que aun en el contexto de la modalidad combinada despierten el interés de las y los estudiantes. Solemos tener una modalidad virtual que tiende a ser una reproducción del aula presencial: damos clases de manera expositiva, y eso no siempre está bueno, porque implica abandonar el aula y encima no nos encontramos cuerpo a cuerpo. Es posible generar otras estrategias pedagógicas. El punto es qué pregunta podemos hacernos para generar otra cosa. Cuento otro ejemplo: en una clase virtual, tenía al abuelo de un estudiante que escuchaba las clases. Él era peronista y, como justo estábamos abordando ese período, opinaba todo el tiempo, y eso estaba muy bueno, porque yo estaba en sus casas, entonces permitía que participara el abuelo también, desde sus vivencias, ya que en el aula no tenemos la posibilidad de llevar a testigos de la historia, y de esa manera sí fue posible.



# La continuidad pedagógica: una búsqueda desde el deseo, entre las continuidades y el ensayo de nuevas formas institucionales

**Micaela Pérez Rojas:** Hay una cuestión interesante para pensar en las continuidades y discontinuidades con algunas tradiciones. El normalismo tenía como una de sus bases pensar en las formas del hacer, básicamente a partir de eso uno se hacía maestro. Y a la vez, -tanto antes como ahora- está en discusión la cuestión de las normas y los valores que hacen a la tarea docente. Pero ustedes van compartiendo algunos marcos del hacer que son fuertemente disruptivos con la tradición del normalismo. Rolando, por ejemplo, trajo a colación la cuestión de la ternura frente a tanto dolor y desigualdad. Que las y los docentes se asuman desde ese lugar, instala algo de otro orden en la discusión entre cuánto saber disciplinar y cuánto saber didáctico hace falta en la formación. Hace tiempo que sostenemos la afirmación sobre que no alcanza con saber mucho de una disciplina y con saber enseñarla, si no tenemos un compromiso con los sujetos, un compromiso humano y político con el otro.

Ahora, ¿cómo se plasma dentro de los institutos de formación con estudiantes que también tienen, muchas veces, grandes obstáculos para poder sostenerse en la carrera que eligieron? El problema de la continuidad pedagógica no es sólo de la formación secundaria, sino también de la formación docente ¿Cómo se fabrica ese tránsito entre alguien que es estudiante y que aspira a ser docente?

**Estela Moyano:** En mi opinión, el tránsito se gesta a partir de ensayos permanentes. Pienso en prácticas sostenidas desde los equipos de gestión, impulsando a las y los docentes, estimulando lo que mencionaba.

**Rolando Aiassa:** Cuando un docente trae una experiencia disruptiva, la inviten a seguir, la aplaudan, eso vale la pena sostener porque esas prácticas son las que, por una parte, comprometen a las y los estudiantes con su propio hacer, y a la vez invitan al resto del colectivo docente a animarse. Insisto: no siempre idénticas iniciativas conllevan los mismos resultados; respuestas similares no sirven para todos los casos, pero no hay que dejar de ensayarlas.

Respecto a este punto, sería deseable que los institutos puedan tener hasta partidas presupuestarias a disposición, para contar con otras herramientas que les permitan acompañar las trayectorias. Por ejemplo, a veces resulta necesario acudir a la cooperativa para que les pueda brindar a las y los estudiantes alguna beca para comprar materiales o comprar una vianda, porque si no, se dificulta el sostenimiento; o ver cómo hacemos para acompañarlos con sus hijas e hijos cuando no tienen con quién dejarlos. Son cuestiones que nos atraviesan todos los días, que son parte de nuestras prácticas. Y a veces las y los profesores te dicen: “Todo bien, pero no podemos tener a las niñas y niños en el aula, porque no podemos enseñar y se desvirtúa la clase misma”. Y es toda una discusión: ¿cómo hacemos con las estudiantes que son madres? ¿Cómo las acompañamos? ¿Cómo enseñamos algo que no es tan simpático pero que muchas veces perdemos de vista: que ellas y ellos eligieron una carrera que supone un compromiso y supone también que deben hacer un esfuerzo por resolver la situación familiar de algún modo? Pues, la escuela puede acompañar, pero hasta cierto punto, y hay un momento en el que el salto lo debe dar la otra persona. Es un tema no exento de tensiones.

“Cómo generar el deseo es el gran desafío. Generar el deseo por saber, por enseñar, es una cuestión que todo el tiempo estoy tratando de pulir, para poder despertarlo en las y los estudiantes”.

*Rolando Aiassa*

Cuando hiciste esta última pregunta, Micaela, apunté la palabra “deseo”: Cómo generar el deseo es el gran desafío. Generar el deseo por saber, por enseñar, es una cuestión que todo el tiempo estoy tratando de pulir, para poder despertarlo en las y los estudiantes.

Me parece importante señalar también una cuestión que yo considero relevante: Para trabajar en la formación docente, lo mejor es estar también en el nivel de destino. Por ejemplo, yo tengo siempre algunas horas en el secundario, porque soy profesor de docentes que estarán en ese nivel. Entonces, eso de tener experiencia, de ir contando los proyectos y lo que pasa en las aulas, genera un deseo. Y además, permanentemente, ellas y ellos se están poniendo en situación de enseñanza, viendo cómo trabajarían tal cosa, o cómo podemos pensarla juntos.

**Gonzalo Gutierrez:** Es interesante esta dimensión del deseo que trae Rolando, porque desplaza la centralidad del plano de lo normativo vinculándose con la tensión acerca de cómo sostener la centralidad del saber en la formación. Se me ocurre, por ejemplo, que uno puede acompañar trayectorias de formación, pero se entra en un problema serio -incluso en términos éticos y políticos- si se sustrae de la centralidad que tiene ese saber, un saber que hay que transmitir. Entonces, en ocasiones, hay tanta contención que algo del orden del saber nos queda descuidado, así como en otros momentos cuidamos tanto la centralidad del saber, que se nos desdibujan los sujetos.

**Rolando Aiassa:** El deseo por transmitir, para mí, es algo central. Un detalle, a modo de ejemplo: A mí me gusta mucho leerles cuentos o poemas, eso genera un deseo en el otro. Esto lo sé porque escuché en los talleres de práctica que ese deseo por transmitir resuena allí a propósito de alguna de las lecturas que les acerco. Yo siempre les pregunto a mis estudiantes: “¿Por qué están acá?” Y la respuesta es porque antes hubo otra u otro docente. Ese deseo identificatorio fue transmitido por alguien antes que nosotros.

## Construir el oficio docente: momentos de ruptura e instancias de consolidación

**Rolando Aiassa:** A mí me angustia una situación que advertí algunas veces: hay estudiantes que están en los últimos años de la carrera y se dan cuenta, pueden externalizar, que no quieren ser docentes, no es su deseo serlo. ¿Cómo generamos en ese momento, casi en el límite de recibirse, el deseo de enseñar? El seminario acerca del oficio de enseñar creo que podría abordar esas cosas, estar siempre situado, inclusive cambiando año a año.

**Micaela Pérez Rojas:** ¿Qué evidencias concretas reconocen en esas situaciones? ¿Tiene que ver con los espacios curriculares o con lo que está por fuera de ellos? ¿Cuáles son los momentos de ruptura en la construcción de ese rol docente?

**Estela Moyano:** El seminario acerca del oficio de enseñar es interesante. Sin embargo, también proponemos sumar y no dejar de lado el oficio de estudiante de Nivel Superior, para que ellas y ellos se den cuenta de la ruptura que ha implicado dejar el secundario y lo que supone estudiar en el Nivel Superior, como una opción que toman, que no es obligatoria, pero que

dependerá de ellas y ellos sostenerse o no. Entonces, todo el Primer Año es un período de mucho trabajo docente sobre esta cuestión.

Por otro lado, la Práctica I tiene el mérito de abrir cabezas respecto a que la educación no está circunscrita sólo a la escuela, sino que también en otras instancias se está educando y se fortalece el trabajo de la escuela, como en las bibliotecas populares, los museos, los parques nacionales, las reservas naturales, etc. Estas experiencias amplían la mirada de nuestros y nuestras estudiantes y les brindan herramientas que luego ponen en juego en las propuestas de sus prácticas.

Preguntaste recién cuáles son las instancias de ruptura, en mi opinión, el Primer Año es de ruptura. En ese período, quien se inscribió como segunda opción porque quería ingresar a otra carrera y no entró, a lo largo del año en general decanta esa situación y decide si se queda o se va. En general, los que llegan a Segundo Año ya se sostienen.

## Lo irrenunciable en la formación: el compromiso con el otro y con el oficio docente

**Gonzalo Gutierrez:** Retornando a la preocupación acerca de los estándares de calidad. Hay una pregunta dando vueltas en clave de derechos acerca de qué es lo que tiene que saber un docente. Ustedes vienen aportando cuestiones en relación con la ternura, el compromiso, la capacidad de poder inventar y encontrarse con lo inesperado. Uno podría decir que tienen que atender a múltiples cuestiones: saber cómo enseñar, saber acerca del objeto de estudio, tener compromiso y ternura, pero ¿qué sería lo innegociable? Porque se hace interminable la lista y nadie puede atender a todos esos puntos. ¿Cuáles serían los irrenunciables que deberíamos garantizar en el pasaje de estudiante a docente?

**Rolando Aiassa:** Desde mi punto de vista, el innegociable es el compromiso con el otro y con la realidad, de otra manera se produce un desfasaje. Hay que sopesar y equilibrar. El compromiso con la realidad va marcando la práctica de forma permanente, y eso hace que estemos todo el tiempo en proceso de reinención, porque las y los otros cambian, porque el contexto se transforma. Nadie se inicia en el trabajo docente con un saber acabado para con el objeto de estudio. Con la didáctica, a su vez, podemos consultar, estudiar, recrear fuentes, en fin, para eso nos capacitamos continuamente. Pero si hay un compromiso con el otro, seguramente encontraremos esas respuestas con mayor facilidad, porque ya tenemos una apertura a continuar en el trabajo formativo. El irrenunciable es preguntarse cómo estar juntos y cómo vincularnos sin dejar de considerar el espacio profesional en el que nos desempeñamos, pero esto aplica a toda la trayectoria; a lo largo de todo el recorrido formativo tenemos que disponer de la posibilidad de pensar con el otro.

Y ojo que cuando me refiero al compromiso con la realidad, estoy pensando en que el instituto pueda leer, estar atento, ser perceptivo, permeable a lo que va sucediendo en su interior y que es reflejo de lo que más de una vez ocurre en el afuera, en la sociedad. Por ejemplo una vez, en el instituto en el que daba clases, a un pibe le escribieron “puto” en el baño. La

“El irrenunciable es preguntarse cómo estar juntos y cómo vincularnos sin dejar de considerar el espacio profesional en el que nos desempeñamos, pero esto aplica a toda la trayectoria; a lo largo de todo el recorrido formativo tenemos que disponer de la posibilidad de pensar con el otro.”

**Rolando Aiassa**

“... la carrera que eligieron es una carrera profesional que demanda una serie de saberes y una manera de posicionarse en relación con el otro, con sus estudiantes y, por extensión, con las instituciones y las familias”.

*Estela Moyano*

regente leyó eso y, a partir del año siguiente, se empezó a dar ESI de manera sistemática. Eso evidenció una lectura de la realidad que requiere pensar el oficio de enseñar. Y la necesidad de la institución de poner la enseñanza en el tapete, siempre.

También pienso que otro irrenunciable es el trabajo en el instituto con la clave didáctica y pedagógica pensando en que no basta con saber muy bien el objeto de estudio, sino que también hace falta saber enseñarlo a otro. El foco está puesto en la transmisión de algo, ya que no se trata de estudiantes que están aprendiendo Matemática para resolver problemas, sino para enseñar Matemática, hay que ponerlo en clave didáctica.

**Estela Moyano:** El desafío es que se vean como militantes de una profesión, y eso les ayudará en sus búsquedas posteriores; que sientan que la carrera que eligieron es una carrera profesional que demanda una serie de saberes y una manera de posicionarse en relación con el otro, con sus estudiantes y, por extensión, con las instituciones y las familias.

Y algo en lo que insisto siempre es que esto es sólo una formación inicial, que la preparación no termina nunca; que el instituto solamente les aportará la base, la primera mirada general sobre lo que pueden hacer y van a necesitar, pero que esperamos trabajen sobre su formación desde el momento en que salen de allí.

## El pasaje de estudiante a trabajador: entre la política pública y los espacios de inserción laboral

**Micaela Pérez Rojas:** Una cuestión interesante es pensar cómo se acompañan dos pasajes que son de distinto orden: el pasaje de quien viene de la secundaria y se transforma en un estudiante de Educación Superior -algo ya hemos hablado al respecto-; pero también resulta valioso detenerse en todo lo que sucede durante el pasaje de estudiante a trabajador de la educación. ¿Cómo se produce la construcción del oficio? ¿Qué supuestos implica y qué articulaciones requiere? ¿Cuáles son los problemas, las cuestiones no resueltas o las certezas que se van tramando?

**Rolando Aiassa:** Cuando inicié las clases este año, les pregunté a mis estudiantes respecto a qué supone ser parte del colectivo docente. Y la mayoría me contestó: “Estar comprometido con la profesión”. Entonces indagué un poco más y apareció también lo de “luchar por nuestros derechos”. Eso me dejó tranquilo, porque están pensando en lo que significa ser trabajadores de la educación y en generar el deseo de enseñar. Es un buen punto de partida, ¿no?

**Estela Moyano:** Es una pregunta compleja la que compartís Micaela, porque aún persiste una gran deuda de los institutos en la transición de estudiante de Nivel Superior a profesionales de la educación, porque hasta el momento no hemos encontrado formas claras, tangibles, sistemáticas, formalizadas de acompañar ese pasaje. Decía antes que los institutos necesitan partidas presupuestarias propias que respalden proyectos de inserción laboral, ya

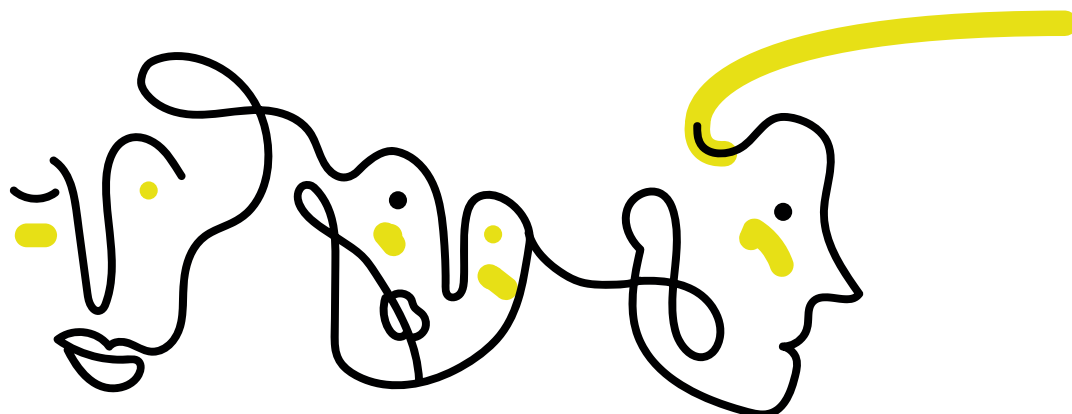
que no es sencillo sostener el acompañamiento a estudiantes que salen de una escuela en un barrio y que empiezan a trabajar en donde sea y en donde pueden, en general en instituciones privadas. El paso desde la salida del instituto hasta la escuela en la que comienzan a desempeñarse como docentes suele ser muy solitario para quienes dejan de ser estudiantes y se convierten en trabajadores, es un gran pendiente este acompañamiento en términos de política pública.

**Gonzalo Gutierrez:** Eso es interesante, porque marca un vacío en términos de política pública, dado que entre la salida de un instituto de formación y la incorporación como trabajador o trabajadora, la práctica del oficio queda librada a la relación entre la individualidad y la singularidad institucional con la que se encuentran, y la política deja de mirar allí las condiciones en las cuales finalmente toma forma ese oficio. Tal vez, hay algo relativo al presupuesto, pero está vinculado sobre todo a colocar la mirada política relacionada a qué va pasando con la inserción de estas y estos sujetos, que en esos años quedan totalmente librados a las listas de orden de mérito, a la cercanía o distancia en relación con instituciones que requieren cargos, pero donde la política no se hace ninguna pregunta. Entonces, depende qué institución, qué compañeros y qué equipo directivo les toque, será la experiencia que van a tener como docentes y, en todo caso, que puedan sostener ese deseo por enseñar -si el instituto lo pudo generar- o que quede abandonado. ¿Qué opinan al respecto?

**Estela Moyano:** Pero, además, agregaría que hay una política pública que no acompaña del todo nuestro esfuerzo, en relación con cómo se encara la cuestión de las y los docentes *ad honorem*, que entran, dan tres clases, se tienen que ir, vuelven. ¿Por qué no pensar un proyecto para sostener y acompañar a estas y estos docentes en una escuela? Pero es el Estado quien tiene que estar presente, para evitar el sentimiento de abandono, porque muchas veces creemos que no tenemos mucho más por hacer, más allá de que vuelvan y nos pidan apoyo.

**Micaela Pérez Rojas:** Los convenios con escuelas son un inconveniente también, porque recaen mucho sobre la voluntad del docente de Práctica III o Práctica IV, que tiene contactos en distintas instituciones para que reciban a las y los estudiantes. El problema que ocurre, por lo menos en Córdoba capital, es que muchas escuelas secundarias no quieren recibir a las y los practicantes. Entonces, el funcionamiento de esta articulación recae en o depende mucho de cada docente; si tiene horas en una escuela secundaria, si tiene buena relación con los equipos directivos y le permiten que lleve una cierta cantidad de estudiantes a que hagan una práctica a lo largo del año.

**Estela Moyano:** Es importante también que los institutos puedan poner su palabra en esos proyectos para docentes noveles, porque no pueden ser sólo propuestas que vengan de Nación a provincia y que lleguen a los institutos sin consulta. Hemos construido experiencia en el Nivel y, por tanto, los institutos tenemos muchas cosas para decir, las escuelas normales también.



“Me refiero a una autonomía relativa dentro del sistema formador en la que los institutos de formación docente puedan tomar la palabra y ser tenidos en cuenta en el diseño de las políticas para el Nivel Superior. De lo contrario, se toman decisiones que en ocasiones colisionan con la realidad de los institutos y los contextos en los que trabajan”.

*Estela Moyano*

Con respecto a otros vacíos de la política pública, no puedo dejar de mencionar el que se refiere al diseño curricular de los profesados de Nivel Superior, que se gesta en la Dirección de Nivel con aspectos valiosos, pero con poco diálogo con las otras Direcciones. Probablemente, esta sea una de las causas que expliquen por qué luego no se reciben practicantes. Sabemos que hay equipos directivos que limitan o dificultan el ingreso de las y los practicantes. Y enfrentamos problemas serios también cuando ha habido escuelas que querían trabajar con los institutos, pero las inspecciones no las dejaban. Nos llevó años ablandar cuestiones como esas, pues hay que ir con muchísimo cuidado, fortaleciendo relaciones. Pero es algo que rinde sus frutos cuando las escuelas lo aceptan y comprometen a sus docentes y los institutos también, porque si no, es muy difícil que los proyectos se sostengan, ya que ni los docentes se sienten orientadores, ni se logra establecer un vínculo con los profesores de formación superior para pensar en ateneos conjuntos, y porque se torna complejo que las escuelas realmente te demanden cuestiones que necesitan. Una vez nos pidieron, a partir de la práctica de las y los estudiantes, que trabajáramos con las maestras sobre la enseñanza de ciencias sociales centrada en la vida cotidiana y, para nosotros, fue fantástico, porque pudimos entrar desde ese lugar. Pero, al año siguiente cambió el director y todo volvió a foja cero. Es el ejemplo más concreto de la falta de una política de articulación sostenida.

**Gonzalo Gutierrez:** Desde la política responden planteando que los institutos no pueden pensarse de manera autónoma, que están dentro de una política general, lo cual tiene su lógica. Frente a esto, ¿de qué orden podríamos imaginarnos que sería esa autonomía de los institutos?

**Estela Moyano:** Seguro, la cuestión es la búsqueda de un equilibrio, porque no se trata de una autonomía absoluta, que de hecho no existe como tal. Me refiero a una autonomía relativa dentro del sistema formador en la que los institutos de formación docente puedan tomar la palabra y ser tenidos en cuenta en el diseño de las políticas para el Nivel Superior. De lo contrario, se toman decisiones que en ocasiones colisionan con la realidad de los institutos y los contextos en los que trabajan. Puede haber líneas políticas a desarrollar, pero cómo ellas se plasman en la práctica es una cuestión en la que los institutos tienen propuestas para hacer. Porque una cosa son los institutos en Córdoba capital, en ciudades intermedias o en pueblos más chicos, y no puede haber una misma línea para todos. No es lo mismo un instituto que está en el centro de Córdoba, que uno que funciona en un barrio. No te digo que sean totalmente diferentes, pero hay variaciones por las cuales los institutos deben poder ser escuchados. No estoy hablando de que cada uno deba definir su plan de estudios, sino de políticas que tengan en cuenta la realidad territorial de la cual se habla.

**Rolando Aiassa:** La autonomía pedagógica es clave para que después no pasen cosas como, por ejemplo, las que ocurrieron en algunas localidades: cinco escuelas con Nuevo Régimen Académico y ningún instituto de formación docente enseñando todo lo que implica ese nuevo régimen. ¿Qué está pasando ahí? Hay un distanciamiento enorme, porque el Nuevo Régimen Académico no solamente es un cambio de régimen de asistencia y evaluación, sino que implica una transformación pedagógica interesante y la disociación entre niveles es tal que pareciera que el IFD no formará a las y los futuros profes que luego irán a dar clases a esas escuelas secundarias.

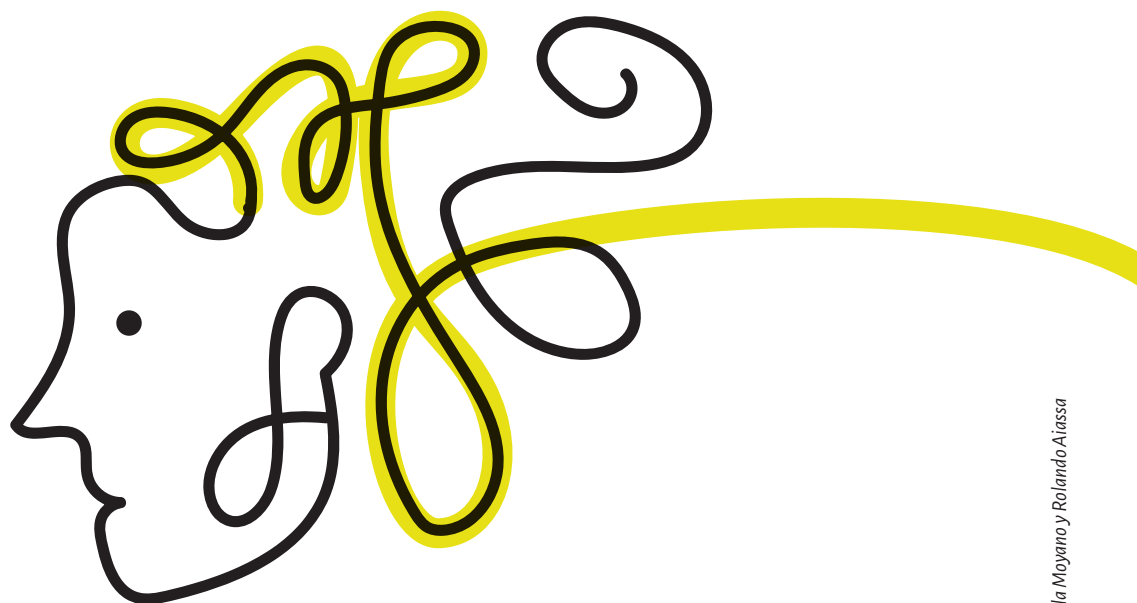
**Micaela Pérez Rojas:** Por último y para cerrar, una consulta ligada a las condiciones laborales propias del Nivel. Puntualmente, ¿cómo impacta el hecho de que muchas de las carreras sean a término en relación con la movilidad de las y los docentes? ¿Cómo pensar en esta situación con relación al acompañamiento a las trayectorias?

**Estela Moyano:** Considero que hay condiciones del trabajo docente que atentan contra la calidad de lo que podríamos producir. Por ejemplo, cuando se pone en discusión el tema de



los concursos, no es justo hacer concursar horas cátedra a los docentes de Nivel Superior, sino que hay que concursar cargos y que los mismos se conformen con horas cátedra y con horas institucionales para investigación, para extensión o para lo que se define institucionalmente. Eso le daría mucha más estabilidad y entiendo que ayudaría a paliar la dificultad ligada a la identificación y fortalecería los procesos de consolidación de la identidad de los y las docentes del Nivel Superior.

**Rolando Aiassa:** En el instituto del cual provengo, hay carreras a término, de hecho yo pasé por Historia, por Lengua y por Geografía, y eso genera un impacto importante en las trayectorias, porque es muy complejo formarse como docente. En Lengua, por ejemplo, muchos profesores secundarios fueron a trabajar al Nivel Superior, pero no lograban especializarse porque se cerraba la carrera, eso empobrece la calidad profesional, por todo lo que implica formarse sin saber luego si ese será el espacio de trabajo. Y, más aún, en localidades más chicas, donde hay pocas cohortes de carreras.



# Dimensión didáctica del acompañamiento a estudiantes de formación docente

**Gonzalo Gutierrez:** ¿Qué acciones de gestión en los propios institutos implican ese acompañamiento? Pienso, por ejemplo, en la figura del coordinador de curso de la Educación Superior, en los proyectos de trabajo con las escuelas asociadas, en el seminario *El oficio de enseñar*, etc. ¿Qué otras experiencias pueden aportarnos vinculadas con este acompañamiento?

**Rolando Aiassa:** La instalación del trabajo colaborativo, poder pensar con otras y otros compañeros, con la coordinación, con la regencia, con las y los preceptores respecto a qué está pasando en un curso con tales estudiantes, esa es una primera cuestión fundamental para pensar desde la institución de otra manera. Y también, repensar la evaluación: que pase a ser de tipo formativa, implica un acompañamiento a las trayectorias escolares. ¿Cómo podemos pensar la evaluación para que acompañe el proceso singular de las y los estudiantes?

Por último, repensar cuestiones de su propia trayectoria escolar como estudiantes en relación con lo que esperamos de ellas y ellos. Por ejemplo, es bien interesante detenernos pedagógicamente

cuestiones como la asistencia. Yo lo dejo claro: no voy a tomar asistencia en una planilla, pero sí vamos a reflexionar sobre la asistencia, porque el Estado me está pagando para venir a enseñar todos los días, tengo un compromiso con las y los alumnos, diseño una clase para ellas y ellos, entonces les propongo que pensemos acerca de la asistencia. Y es muy raro que falten y, cuando lo hacen, me avisan. Ese compromiso de asistir al instituto es una forma de empezar a construir un acompañamiento diferente.

**Estela Moyano:** A modo de complemento con lo que comentás, Rolando, la asistencia es algo que se milita desde lo que uno hace como docente, yendo a clases, avisando cuando no podemos ir, o cuando por alguna razón nos retiramos antes, pero básicamente justificando la presencia con clases preparadas, que las y los alumnos sepan que uno está pensando la propuesta, que no es una rutina, sino algo impredecible. Por muy bonita y detallada que la prepare, entrar al aula es una aventura, porque allí ocurre la pregunta inesperada o ese acontecimiento que desconcertó a cada estudiante. Cuando digo que “la asistencia se milita” quiero decir que, como docente, hay que darle valor a la propia

## Acompañamiento a las trayectorias en el pasaje del oficio de estudiante al oficio docente

asistencia y a la clase, justificar que las y los alumnos tengan que venir a las aulas y que esa presencia valga la pena. Es una cosa maravillosa cuando te comentan que no quieren faltar a la clase, porque después no es lo mismo cuando se la cuentan sus compañeras o compañeros.

Un hábito que tomé fue pedirles que, al finalizar cada clase, hicieran una síntesis de cinco renglones y, con eso, siempre abrimos la clase siguiente; porque una cuestión es retomarla a partir de preguntas generales y otra es considerar como punto de partida lo que ellas y ellos dicen. Esos cinco renglones no sólo ponen al tanto a quienes no asistieron de lo que se abordó el día anterior, sino que allí se evidencia lo que no quedó claro y lo que sí, y entonces nos permite trabajar sobre esos errores y eso tiene un valor diferente, porque es enseñarles a animarse, a exponerse, que el error es parte de lo que ayuda a entender. Es un desafío permanente reflexionar acerca de cómo hacemos para justificar ese encuentro clase a clase.

Otra estrategia es el trabajo codo a codo con los coordinadores y con los propios equipos docentes para elaborar actividades conjuntas como talleres o instancias de capacitación para ir acompañan-

do a las y los estudiantes. ¿Alcanza? No, no alcanza, siempre arreglamos una cosa y se nos pierden otras, pero son posibilidades.

Agrego una cuestión más: pensar el profesorado con relación a los niveles con los cuales se va a trabajar. Por ejemplo, que las y los docentes de primaria, secundaria o inicial se acerquen al profesorado para pedir actividades o para aportar proyectos que tienen y quieren hacer juntos. Eso es valioso, porque muchas veces lo que surge es otro tipo de iniciativas por fuera de las aulas y de las clases, donde podemos comprometer a las y los estudiantes a entrar en contacto con las niñas, niños y jóvenes con quienes van a trabajar después. Ese tipo de instancias son valiosas y cada instituto seguramente tiene las suyas, sabe cuáles son sus fortalezas y cómo puede instrumentar este tipo de iniciativas y articulaciones.

## Recomendaciones de lecturas

-Nicastro, S. (2018). Las trayectorias educativas: una cuestión institucional. *Trayectorias Universitarias*, 4. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/69664>

-Nicastro, S. y Greco, M. (2012). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones. Disponible en: <https://isfdsanogasta-lrj.infed.edu.ar/sitio/3-jornada/upload/apoyo05.pdf>

-Meirieu, P. (2013). *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Buenos Aires ministerio de educación de la República Argentina. [Conferencia]. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/121626/la-opcion-de-educar-y-la-responsabilidad-pedagogica>

-Carta de Camus a su maestro St Germain (2023). *Estandarte*. Disponible en: [https://www.estandarte.com/noticias/autores/carta-de-albert-camus-a-su-maestro\\_2142.html](https://www.estandarte.com/noticias/autores/carta-de-albert-camus-a-su-maestro_2142.html) (Texto original publicado en 1957).



## {entrevistada y entrevistado}



**Estela Moyano** es profesora y licenciada en Historia, egresada de la UNC. Trabajó en educación de adultos y en formación docente. Tiene experiencia en investigación y artículos publicados sobre historia de la ENS “DR. Agustín Garzón Agulla”. Se desempeña como vicedirectora de esa escuela, ahora en uso de licencia por estar afectada a la coordinación del departamento de Ciencias Sociales del Instituto Superior de Estudios Pedagógicos.



**Rolando Aiassa** es Licenciado y Profesor en Ciencias Políticas. Se graduó en la UNRC en 2008, desde entonces se especializó en Educación. Trabaja en Educación Secundaria y Superior en el área de ciencias sociales y formación docente, a cargo de los Espacios Curriculares *Ética y construcción de la ciudadanía e Historia y política de la educación argentina*.

Otras publicaciones de ICIEC-UEPC para consultar y descargar en nuestro sitio [uepc.org.ar/conectate](http://uepc.org.ar/conectate)



### **Trayectorias escolares, enseñanza y trabajo docente: entrevista a Andrea Martino y María Eugenia Lopez.** Aportes para el debate educativo (2022).

Conversamos con Andrea Martino y María Eugenia Lopez sobre las trayectorias escolares y sus desafíos en la actualidad: ¿de qué hablamos cuando hablamos de trayectorias?, ¿qué significa pensar y trabajar en las escuelas en clave de trayectorias? Ellas analizan las trayectorias escolares desde una perspectiva histórica y pedagógica y abordan el vínculo entre docentes y estudiantes desde dimensiones institucionales y didácticas. Comparten, además, experiencias y propuestas para acompañar de modo integral las trayectorias de escolarización.

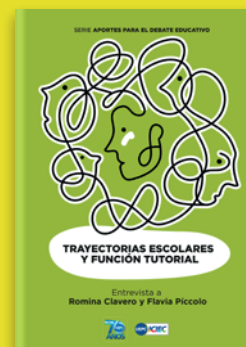
[> Ver material](#)



### **Trayectorias escolares y función tutorial: entrevista a Romina Clavero y Flavia Pícolo.** Aportes para el debate educativo (2023).

Dialogamos con Romina Clavero y Flavia Pícolo sobre las trayectorias escolares y la función de los espacios de tutorías en las escuelas: ¿cómo convive, se relaciona y se diferencia la práctica tutorial y la enseñanza en las aulas? Se abordan estrategias para transformar esos espacios y habilitar oportunidades, crear nuevos marcos de relaciones con las y los estudiantes y ensayar modos diversificados de enseñanza.

[> Ver material](#)



### **Trayectorias escolares y acompañamiento a estudiantes con discapacidad en la escuela común: entrevista a Claudia Bruno y Cecyl Roberts.** Aportes para el debate educativo (2023).

Conversamos con Claudia Bruno y Cecyl Roberts sobre el acompañamiento de las trayectorias escolares de estudiantes con discapacidad en la escuela común y la necesidad de visibilizar una problemática poco abordada en el debate educativo.

[> Ver material](#)



**Instituto de Capacitación  
e Investigación de los  
Educadores de Córdoba**