

**VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de
Maestras y Maestros que hacen Investigación e Innovación desde la
Escuela**

Córdoba – Argentina. 17 al 22 de julio de 2011

**“LA AYUDANTÍA EN LOS PROFESORADOS DE EDUCACIÓN
INICIAL Y PRIMARIA COMO EXPERIENCIA DE FORMACIÓN
DOCENTE ARTICULADA ENTRE UNIVERSIDAD E INSTITUTOS
SUPERIORES DE FORMACIÓN DOCENTE”**

Friedt, Rodolfo Agustín

rodoagu@hotmail.com

Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Argentina

Ramos Gonzales, Josefina

josefinaramosg@gmail.com

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Argentina

Sablich, Juan Enrique

juansablich@hotmail.com

Lanús, Pcia. de Buenos Aires

Argentina

Tornese, Damián M.

damiantornese@hotmail.com

Banfield, Pcia. de Buenos Aires

Argentina

**Universidad de Buenos Aires
Facultad de Filosofía y Letras
Departamento de Ciencias de la
Educación
Puan 480 (CP 1406), 3° Piso, Of. 327
Ciudad Autónoma de Buenos Aires
edudep@filo.uba.ar**

**Escuela Normal Superior N°9
“Sarmiento”
Av. Callao 450 (CP 1022)
Ciudad Autónoma de Buenos Aires**

Eje Temático:

FORMACIÓN DE EDUCADORES/AS: trabajos sobre experiencias de formación inicial, continua, permanente, investigación, extensión, redes y colectivos de educadores/as; experiencias de auto y co-formación; propuestas educativas no formales; organización y gobierno en la formación de educadores/as.

Introducción

En general, se reconoce que la formación universitaria brinda elementos valiosos sobre contenidos disciplinares, el “qué” enseñar, pero al mismo tiempo aparece como deficitaria en lo que respecta al aprendizaje del oficio docente. Al mismo tiempo, se observa que existe una histórica desvinculación entre las universidades y los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), los cuales funcionan con lógicas propias desde sus orígenes, y cuyas relaciones es preciso profundizar.

En este contexto, presentamos la Ayudantía en los Profesorados de Nivel Inicial y de Nivel Primario para futuros docentes noveles del nivel superior no universitario. Es una experiencia pedagógica emergente que tiene como objetivo el enriquecimiento de la formación en el oficio docente a partir de la articulación entre el ISFD Escuela Normal Superior N°9 y la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires). La misma es recientemente incorporada como crédito autogestionado a la oferta académica de la Carrera de Ciencias de la Educación en carácter de experiencia piloto.

Este trabajo comienza con un breve recorrido histórico sobre el origen y la puesta en marcha de la propuesta. A continuación, se analiza la experiencia desde dos grandes niveles: un nivel macro, en el cual el análisis se realiza desde una óptica política, histórica y sociológica, y un nivel micro, que comprende el funcionamiento de la Ayudantía desde lo didáctico y desde sus aportes específicos para la formación del futuro docente. De esta manera, el análisis se efectúa desde múltiples dimensiones complementarias, que permiten comprender la complejidad de la propuesta.

1. Recorrido histórico del proyecto

El proyecto surge por las necesidades concretas de cuatro estudiantes avanzados de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, quienes reconocemos una vacancia importante en la formación docente universitaria: la formación en el *oficio* docente. En la formación del profesor en Ciencias de la Educación, los espacios, experiencias, aproximaciones y prácticas en los ISFD se encuentran absolutamente marginados al final de la carrera, tal cual lo regula el actual plan de estudios, configurado por un modelo de formación profundamente deductivo. Además, la cantidad insuficiente de tiempo de observación y dictado de clases en los niveles medio y superior no universitario se convierte en un obstáculo objetivo a nuestra formación como docentes.

A partir de ello, pensamos la posibilidad de acercarnos a la formación en el oficio docente a través de prácticas como ayudantes en cátedras de los ISFD. Comenzamos de este modo a delinear ese nuevo rol. Fuimos asesorados especialmente por la Dra. Andrea Alliaud, en ese momento nuestra profesora en la materia Formación y Reciclaje Docente (en el segundo cuatrimestre de 2009).

Presentamos la primera versión del proyecto en una Escuela Normal Superior de la Ciudad de Buenos Aires en la que teníamos contacto con algunas de sus autoridades. Casi al mismo tiempo, la profesora Alliaud nos propuso presentar nuestra propuesta de Ayudantía en el *II Congreso*

Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia, del cual la profesora era una de las organizadoras. Emocionados porque sería nuestra primera participación en un congreso como expositores, decidimos escribir un documento en el cual presentábamos el proyecto, con todas las limitaciones de disponibilidad de tiempo y el esfuerzo que implicaba. Esa presentación, en febrero de 2010, nos sirvió para definir de manera más completa y sistemática la propuesta.

Ante la falta de respuesta de aquella Escuela Normal, decidimos continuar presentando el proyecto en otras instituciones. También a partir de conocer a las autoridades (ya que uno de nosotros había sido alumno del Profesorado), lo presentamos en la Escuela Normal Superior N° 9 “Domingo F. Sarmiento”. Aquí el proyecto fue recibido con entusiasmo y confianza, a pesar de que aún no contaba con respaldo institucional alguno de parte de la Universidad. La falta del aval universitario, que ya había sido un impedimento en otra Escuela Normal, surgió como nuevo problema que hasta ese momento no habíamos vislumbrado: la necesidad de un marco institucional otorgado por la Universidad.

Comenzamos, entonces, con dos líneas de acción en paralelo. Por un lado, iniciamos el desarrollo de la Ayudantía en el Normal N° 9, donde tres estudiantes logramos convertirnos en Ayudantes de tres espacios curriculares: Didáctica I, Instituciones Educativas y Taller I. Por otro lado, comenzamos a buscar el respaldo institucional de la Universidad, más particularmente del Departamento de Ciencias de la Educación. Para ello, decidimos elaborar el proyecto como Trabajo de Campo (un espacio curricular ofrecido por diferentes cátedras, con el fin de acercar al estudiante a la práctica profesional) autogestionado por estudiantes, es decir, que no dependía de una cátedra, y con una participación cerrada a los estudiantes gestores del proyecto. Este Trabajo de Campo Autogestionado fue finalmente aprobado en noviembre último por la Junta Departamental de la carrera.

2. La Ayudantía desde una perspectiva macro, histórico-política y sociológica

Durante el siglo XX la formación docente en Argentina se encontró distribuida en dos subsistemas: los institutos superiores (herederos de las no tan viejas Escuelas Normales) y las universidades nacionales. Algunos procesos históricos significativos del siglo tales como la expansión y diversificación de la escuela media, la creación de los institutos de formación para los distintos profesorados y la Reforma Universitaria de 1918¹, originan estos dos subsistemas para la formación docente (Pinkazs; 1998; Davini; 1995).

Las Universidades Nacionales e ISFD consolidan a lo largo de este siglo prácticas y concepciones sobre formación y producción de conocimiento altamente diferenciadas que aún hoy perduran en jurisdicciones como la Ciudad de Buenos Aires. La **desarticulación** de la oferta universitaria y la

¹ La Reforma redefine tres funciones que constituyen tarea de la Universidad: la docencia, la investigación y extensión.

oferta de los institutos de educación superior para la formación docente se remonta entonces a sus raíces.

En los '90 los procesos educativos acompañaron profundos cambios generados por la reestructuración del capital y la instalación neoliberal (Castells; 1999). Esta lógica se tradujo a propuestas de políticas educativas como la Ley de Educación Superior que prescribe un nuevo agrupamiento de las instituciones para este nivel educativo, donde los ISFD pasan a nombrarse como "no universitarios". Asimismo, en la Ley Federal también aparece mencionada una iniciativa de articulación entre instituciones, niveles y ciclos integrados a la estructura del sistema educativo. No obstante, estos lineamientos políticos no han revertido la característica estructural de desvinculación entre instituciones formadoras.

En la actualidad, salvo excepciones, el único vínculo que existe entre estos dos circuitos formativos es unidireccional y superficial. Decimos "superficial" en tanto es una relación de simple transferencia de "recursos humanos": se forman en la Universidad y luego trabajan en los ISFD. Ahora bien, este hecho no es "superficial" –y aquí radica lo significativo del problema– en términos cuantitativos: según datos del Censo Nacional de Docentes 2004, el 60% de los docentes de los ISFD son graduados universitarios (Terigi; 2007). Universitarios que a su vez formarán docentes para todo el sistema educativo. Se comprende entonces la importancia estratégica del mejoramiento de la formación docente universitaria, impactando a su vez en la formación docente de los ISFD.

En esta coyuntura se inscribe la experiencia de Ayudantía como espacio de articulación entre ISFD - Universidad que vincula a estos circuitos, posibilitando un inicio de **transferencia social** (Llomovatte y otros; 2008), entendida como una relación dialéctica que permite la construcción conjunta de conocimiento y aprendizajes, en donde se habilita la posibilidad de mejora de las prácticas en ambas instituciones.

En este sentido, los colectivos que participaron de la experiencia: conducción, profesores y estudiantes manifestaron, en múltiples oportunidades, el impacto que les había producido ser parte de ella: *"[Queremos] agradecer [...] a todos los pasantes y a la Universidad de Buenos Aires por habernos elegido como institución para compartir esta experiencia tan enriquecedora de intercambio entre instituciones"*². Como expresa Sirvent (1999), comprender implica captar el significado que las personas le atribuyen a sus acciones, y la trama dialéctica e histórica, las fuerzas contradictorias económicas, políticas y sociales que se entraman y procesan en las acciones individuales y sociales.

El grupo de estudio que llevó adelante este proyecto asume para sus prácticas y reflexiones los desarrollos teóricos sobre el lugar del intelectual³ y su **compromiso social** tomando las demandas que refieren a la formación docente. Es así como esta propuesta ha surgido desde los actores directamente involucrados en su desarrollo, "desde abajo", lo cual se convirtió en una fortaleza que ha permitido su real implementación. Como afirma

² Discurso pronunciado por la Regente del Normal N° 9 en el acto de colación 2010. Escuela Normal Superior N°6. Ciudad de Buenos Aires, Diciembre 2010.

³ Gramsci; A. (1960) *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Lautaro. Buenos Aires.

Ezpeleta (2004): “(...) **la innovación** en las prácticas docentes tiene mayor posibilidad de éxito y arraigo cuando ha surgido de las propias escuelas. (...) En la situación opuesta, es decir cuando el cambio es inducido y se propone afectar al conjunto de un nivel –como es el caso de una reforma–, lo que se encuentra consistentemente es la tendencia a resistirlo por parte de los actores y de las estructuras escolares”. Y ello es así porque los cambios en las prácticas pedagógicas afectan a toda la cultura organizacional, laboral e institucional a la cual dichas prácticas están subordinadas.

Esto supone pensar estos cambios complejos como lentos, siempre contextualizados y con una gran cuota de indeterminación, debido a que es imposible predefinir cómo será apropiado el proyecto por todos los actores. De hecho, ello fue así en la medida en que las autoridades de la Escuela Normal N° 9 definieron que el dispositivo sería implementado especialmente en las cátedras con mayor cantidad de alumnos (siempre con el acuerdo del profesor de la asignatura o taller), habiendo muchos recursantes en algunas, ya que la institución deseaba brindar un mayor seguimiento y apoyo a sus estudiantes. A su vez, tampoco estaban prefijadas las tareas del ayudante más allá de definir su relación con el profesor como de “maestro-discípulo”, lo cual permitió que cada pareja profesor-ayudante acordara estos aspectos (nunca de una vez y para siempre, sino continuamente).

Estas sucesivas significaciones o sentidos que iban definiendo cada vez más el dispositivo no fueron sólo inevitables sino *indispensables* –por supuesto, siempre a través de acuerdos, nunca como meras imposiciones–, en tanto “llenaron” a la Ayudantía de algunas de las cuestiones cruciales del oficio docente en los ISFD: el problema del seguimiento y apoyo de los alumnos en cursos muy numerosos, la problemática del trabajo docente en equipo, etc.

Al originarse y radicar como trabajo de campo autogestionado en la FFyL/UBA, esta experiencia lleva adelante la intensión de construir un nuevo modelo de “**universidad hacia afuera**”⁴ en la que se articulen los ámbitos cultural, cognitivo, organizacional y territorial. En este sentido, creemos que en lo que se refiere al problema de la articulación de la educación superior, es preciso alentar las iniciativas que partan del nivel local o regional (Freire; 1993) y que se construyan desde abajo hacia arriba, para la integración de un *sistema formador*, que responda a las necesidades (viejas y nuevas) del sistema educativo (Terigi; 2007).

3. La Ayudantía desde una perspectiva micro, didáctico-pedagógica

Para comenzar a hablar de los aspectos didácticos de este proyecto, vale aclarar ante todo que la Ayudantía es concebida en tanto **dispositivo**, es decir, como un “*acuerdo de personas, tiempos, recursos y objetivos que crea las condiciones para la producción de transformaciones en los sujetos y en el ejercicio de su profesión*” (Souto; 1999).

⁴ Durante el desarrollo de la experiencia, la sede principal de la FFyL/UBA, el edificio de Puán 480, se encontraba tomado por los estudiantes en procuras de mejoras en las condiciones edilicias del mismo. Es necesario mencionar que, bajo este contexto, la ayudantía –al organizarse como experiencia “extramuros” de la facultad– continuó con sus actividades a diferencia de otros espacios curriculares de la carrera.

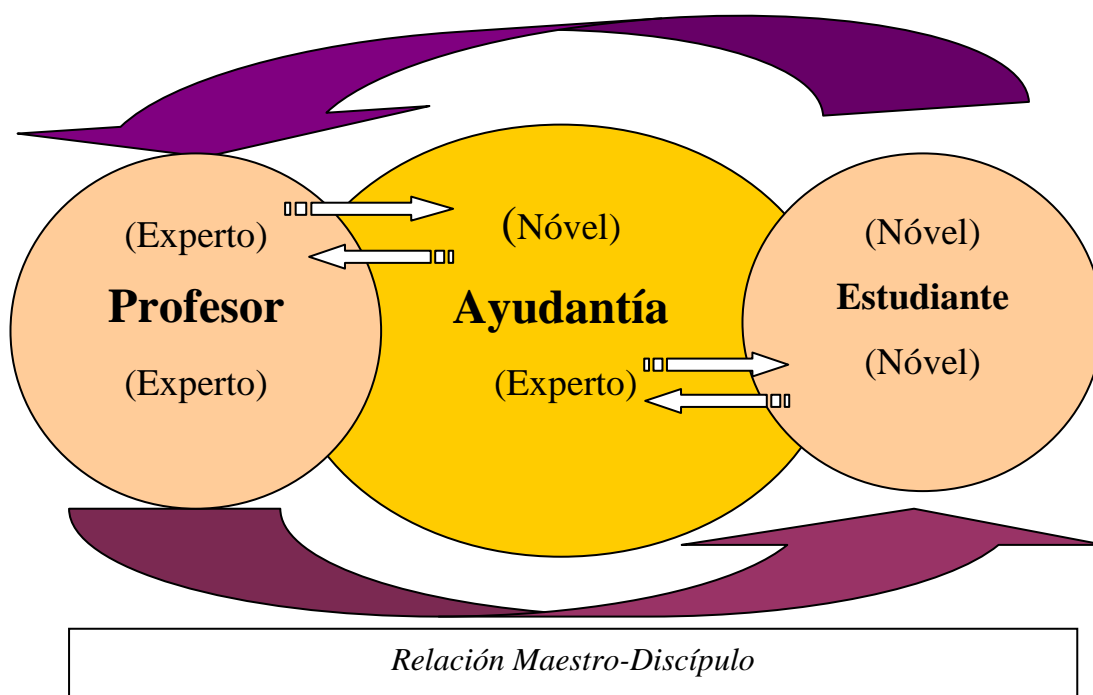
Este equipo de trabajo considera que la formación en el oficio docente es una tarea compleja que no podría pensarse en términos meramente instrumentales, y por ese motivo resulta pertinente concebir a la ayudantía como un dispositivo de formación, dado que:

“El dispositivo no es producto de una mente racional que en pos de una intencionalidad y una finalidad ejercita un pensamiento programático sino de quien o quienes realizan un análisis de situación, contemplan la complejidad del campo de acción y ejercitan un pensamiento estratégico” (Souto; 1999).

Así, como hemos detallado en el recorrido histórico del proyecto, éste es presentado en un establecimiento educativo siguiendo esta definición de dispositivo: se acuerda que habrá dos personas (el ayudante y el profesor a cargo de la materia), dentro de una institución que los alberga, que se disponen a trabajar en conjunto por un cierto período de tiempo. El profesor de la materia no recibe al ayudante como imposición, sino que elige formar parte del proyecto. A su vez, las tareas del ayudante, como dijimos, no son predeterminadas por nosotros sino que surgen del acuerdo entre el ayudante y el profesor de la materia. El proyecto no prescribe qué tiene que acontecer, sino que prepara una situación y acompaña el devenir. Cabe destacar que, en este sentido, nuestro dispositivo difiere de una residencia pedagógica, en tanto en esta última las tareas del residente están predeterminadas de antemano.

Por todo esto y asumiendo esta lógica no prescriptiva es que definimos al dispositivo de Ayudantía como **espacio de articulación de una doble relación pedagógica** (Friedt; Ramos G.; Sablich; 2010). Esta articulación se construye, por un lado, mediante la relación pedagógica del *profesor* a cargo de la materia que transmite su experticia al *ayudante* (futuro docente novel del nivel terciario); y al mismo tiempo, entre el ayudante, con experiencia en espacios educativos, y el *estudiante del ISFD* (futuro docente novel de nivel primario o inicial). Esta doble articulación de la relación pedagógica tiene como bisagra central al *rol de Ayudante*.

La primera relación pedagógica se sostiene mediante un trabajo colaborativo



Esquema 1: Doble articulación de la relación pedagógica

entre profesor y ayudante, compartiendo las múltiples tareas, destrezas y recursos que supone el oficio de enseñar en el nivel terciario. En este sentido, la *relación maestro-discípulo* es uno de los elementos de encuadre bajo el que se desarrolla este dispositivo. La segunda relación se construye mediante el acompañamiento y apoyo del ayudante, a través de su experticia en espacios educativos y su formación como licenciado en Ciencias de la Educación, al estudiante del profesorado.

Otro aspecto a tener en cuenta cuando pensamos en concretar un espacio como éste dentro de la formación docente inicial, es que la manera de aprender a ser docente tiene una historicidad con continuidades y discontinuidades producto de los contextos políticos y sus demandas, que confluye con la propia experiencia de aprender de cada docente cuando fue alumno y atravesó por las instituciones escolares, es decir, su biografía escolar (Alliaud; 2004). Esta relación dialéctica entre escenario exterior e interior fue construyendo lo que Quiroga (1994) denomina **matriz de aprendizaje**, y que involucra operaciones más amplias que conocer, pues permite al sujeto organizar y significar las propias experiencias, emociones, sensaciones y pensamientos. Es la forma particular en la que cada uno de nosotros se vincula con el conocimiento y aprende.

Es así como, dentro de esta doble articulación de la relación pedagógica, la compleja relación maestro-discípulo es el marco que permite al ayudante vincularse e indagar en la génesis de su propia matriz de aprendizaje para poder criticarla, reeditarla y transformarla.

Por lo tanto, se ha demostrado lo valioso de pensar en clave de dispositivo y de lo no-determinado de la propuesta. En esta lógica de trabajo, surgen las vicisitudes que la práctica y que cada contrato entre el docente y su ayudante traen aparejadas, como por ejemplo⁵:

- la falta de planificación conjunta entre el ayudante y el docente;
- la lógica solitaria del docente en Educación Superior No Universitaria;
- preguntarse si hay posibilidad de ser pareja pedagógica en un espacio como este ante la lógica de trabajo solitario que caracteriza a las cátedras de los IFD;
- en el estudiantado que cursa el Profesorado de Nivel Primario e Inicial hay una considerable falta de lectura;
- la posibilidad frente a la imposibilidad como manera de afrontar la tarea que el rol de Ayudante implica;
- cada ayudante sintiéndose habilitado para la construcción de la propia biografía escolar;
- la imagen “controvertida” del Licenciado en Ciencias de la Educación en los Institutos de Formación Docente;
- el ayudante en el doble rol de colaborador y docente.

⁵ Las vicisitudes enumeradas corresponden a los testimonios que dieron los tres estudiantes que asumieron el rol de Ayudantes y que fueron con algunas con las que se encontraron mientras transitaban la experiencia.

3.1 La evaluación de aprendizajes del ayudante y del proyecto

Ahora bien, aunque la propuesta del dispositivo funcionó de manera favorable durante la puesta en marcha del proyecto, los problemas didácticos más importantes se dieron al discutir el problema de la **evaluación**, y esto en dos sentidos. Por un lado, ¿cómo evaluar los aprendizajes de los ayudantes, cuando el dispositivo no determina de antemano los aprendizajes que se espera que acontezcan? Por otro lado, ¿de qué manera evaluar la puesta en marcha del proyecto?

Para el primer caso, se propusieron una serie de estrategias de autoevaluación y heteroevaluación, tanto formativas como finales. El ayudante reflexiona sobre su desempeño a través de la escritura de un diario de itinerancia. A su vez, es acompañado en su recorrido por un tutor, miembro del equipo docente del proyecto, que sigue el proceso del ayudante y consulta sobre su desempeño al profesor de la materia y las autoridades de la institución. La figura del tutor, no obstante, no está pensada en términos de persecución policíaca sino que existe para acompañar el trayecto del ayudante e intervenir donde sea necesario. Para finalizar la experiencia, el ayudante debe presentar un trabajo escrito en el cual reflexiona acerca del vínculo generado con el profesor, con el ayudante y con el tutor, además de analizar su experiencia reconociendo fortalezas y debilidades, a la luz de un marco teórico propuesto por el equipo docente.

De esta forma, la experiencia del ayudante es evaluada de manera coherente con la propuesta del dispositivo. Naturalmente, este tipo de experiencia no soportaría una evaluación del estilo de “examen con nota”, porque, ¿cómo calificar con una nota numérica experiencias que son tan disímiles? Más aún: ¿qué sentido tendría?

La **evaluación del proyecto**, por otro lado, se ha decidido llevar a cabo a través de observaciones y de entrevistas con los ayudantes, con los profesores de las cátedras que los han recibido, y con autoridades de la institución.

Ambas modalidades de evaluación se encuentran actualmente en proceso.

3.2 La ayudantía y los “secretos de fabricación”

Para finalizar, al pensar este dispositivo como espacio de reflexión y donde se vislumbran las vicisitudes antes mencionadas –y entendiendo que la formación que se encara es para la práctica, dentro de esta articulación de la doble relación pedagógica–, E. Cols (2008) afirma que preparar para una práctica “(...) implica que la referencia de los contenidos que es necesario poner a disposición de los futuros profesores, no está constituida sólo por un conjunto de saberes eruditos. Estos contenidos remiten, en gran medida, a prácticas sociales y a todos aquellos elementos constitutivos de esa práctica – conocimientos, destrezas, disposiciones, modos de pensar y valorar. La práctica pedagógica de los docentes es la referencia, en este caso, y ello abre una serie de interrogantes y problemáticas”. (Cols; 2008). Así, cada estudiante de la carrera de Ciencias de la Educación que asumió el rol de ayudante tuvo

diferentes roles y se enfrentó a las zonas indeterminadas de la práctica (Schön; 1998) que hacen a la construcción de su oficio y, por lo tanto, de su trayectoria.

Y en la construcción de esa trayectoria se da lo que Cols, retomando a Ardoino, llama “el par ‘camino-caminante’, *camino que un caminante va haciendo, camino que se está haciendo*” y que asume el carácter de trayecto/camino que debe considerar sus propios tiempos y modos de ser transitados. Pero no tan sólo como un paso a paso medido y controlado, sino que se debieran asumir todas las características que este dispositivo –en tanto complejo– requiere para ser andado y todo lo que esto implica, como dichos tiempos, cambios, alteraciones, propuestas, contrapropuestas, etc. Siempre enmarcados en la contención y acompañamiento que se pueda encontrar en la relación maestro-discípulo y en la relación ayudante-tutor.

Es esta la manera en que se vislumbrará la dimensión oculta del oficio de enseñar a la que hace mención Meirieu (2006). Dimensión oculta que se dará a conocer a través de lo que el autor denomina ese “algo” que son los “secretos de fabricación” (Alliaud y Antelo; 2008) en cuanto a “ese todo” que implica el oficio docente y que no se reduce a una lista de competencias sino que van tomando forma en esa práctica pareciendo “*ser productos de una rara fórmula (de métodos, técnicas, modos de actuar) que en principio permite distinguir lo que funciona bien de lo que no*” (Alliaud y Antelo; 2008).

En este sentido, algunas de las preguntas que han surgido a partir de esta primera experiencia de Ayudantía, y cuyas respuestas aún están en construcción, son: ¿Cómo se dio el funcionamiento de las parejas Profesor-Ayudante? ¿Cómo se cruzan la lógica de “maestro-discípulo” con la de “pareja pedagógica”? ¿Qué aprendió efectivamente el Ayudante? ¿Qué impactos o efectos tuvo esta forma de trabajo pedagógico en los estudiantes del ISFD? Por último, pensar: ¿Será posible incorporar la ayudantía o dispositivos similares a la cultura institucional de ambos espacios formadores: Universidad-ISFD?

Bibliografía

- ALLIAUD, A. (2004) "La escuela y los docentes: ¿Eterno retorno o permanencia constante? Apuntes para abordar una particular relación desde una perspectiva biográfica", en *Cuaderno de Pedagogía Rosario*. Año 7, Nº 12. El Zorzal. Rosario.
- ALLIAUD, A. Y ANTELO, E. (2008) "Iniciarse en la docencia. Los gajes del oficio de enseñar", en *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 13, Nº1.
- CASTELLS M. (1999) *La era de la información: economía, sociedad y cultura: la sociedad red*
- COLS, E. (2008) *La formación docente inicial como trayectoria*. Mimeo. Documento de trabajo realizado en el marco del Ciclo de Desarrollo Profesional de Directores. INFD.
- DAVINI, M. C. (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires, Paidós.
- EZPELETA MOYANO, J. (2004) "Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Abril-Junio 2004. Vol. 9. Nº21. México.
- FREIRE, P. (1993): *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- FRIEDT, R. A.; RAMOS, G. J.; SABLICH, J. E. (2010). "La ayudantía en el profesorado de Nivel Inicial y Primario, como espacio de articulación de una doble relación pedagógica". Ponencia en *II Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia*. 16 de febrero, Buenos Aires.
- LLOMOVATTE, S.; PEREYRA, K. Y KANTAROVICH, G. (2008): "Escribir sobre el vínculo Universidad-sociedad. Llamar a las cosas por su nombre es complejo", en *Revista del IICE-UBA*, año XVI, Nº26, diciembre 2008. Buenos Aires.
- MEIRIEU, P. (2006): *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Grao. Barcelona, España.
- PINKASZ, D. (1992) *Profesorado de Enseñanza Media 1930 - 1945. Algunas reflexiones sobre las instituciones de formación, las orientaciones teóricas y la función social de la Escuela Media*. FLACSO / CONICET.
- QUIROGA, A. P. (1994): *Matrices de aprendizaje: constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- SCHÖN, D. (1998) *La formación del profesional reflexivo*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- SIRVENT, M. T. (1999) "Problemática metodológica de la investigación cualitativa" en *Revista del IICE, Facultad de Filosofía y Letras*, Año VIII, Nº 14, pág 58.
- SOUTO, M. Y OTROS (1999) *Grupos y dispositivos de formación*, Colección Formador de Formadores, Serie Los Documentos, FFyL, UBA, Novedades Educativas
- TERIGI, F. (2007) *Hacia un acuerdo sobre la institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina*. Versión 1. Octubre 2007. Buenos Aires.