

**TRAYECTORIAS PERSONALES E IDENTIDADES PROFESIONALES.  
“INGENIEROS Y LICENCIADOS COPAN EL NIVEL MEDIO”<sup>1</sup>**

**PERSONAL LIFE PATHWAYS AND PROFESSIONAL IDENTITIES.  
“ENGINEERS AND GRADUATES SWEEP OVER THE MIDDLE LEVEL”**

**Eduardo Lozano\***  
**María E Ruiz**  
**Pablo Carranza**

Este estudio de carácter preliminar, y desde el escenario inicial que brindan datos tratados estadísticamente, expresiones de los medios de comunicación y percepciones sociales que se manifiestan en la cotidianeidad de las instituciones educativas, se interesa por saber quiénes son y qué trayectorias han desarrollado sujetos concretos, profesionales, que no tienen título de profesores y dan clases de matemática, biología, física y química en el nivel medio de la provincia de Río Negro. Adoptamos una perspectiva que se apoya en el entrecruzamiento de la historia de los sujetos concretos, la historia de la dinámica y las características del trabajo docente en el nivel medio y también del contexto social general, ya que si se construyeran esos elementos se advertiría la complejidad de la realidad socioeducativa y se comprenderían cómo, a pesar de ciertas homogeneidades estructurales, pueden reconocerse recorridos diferentes y también diferentes significaciones otorgadas a las mismas oportunidades disponibles (Cragolino, 2006). Se llevaron a cabo entrevistas en profundidad a profesionales, maestros y profesores que enseñan ciencias en el nivel medio, centrando la atención para este avance preliminar en seis profesionales que trabajan en el nivel medio de Río Negro.

Trayectorias – Identidad profesional – Educación – Ciencias – Nivel Medio

This study, of preliminary character, and starting from the initial picture provided by statistically processed data, expressions of the media, and social perceptions manifested in the day-to-day life of the educational institutions, is centered on our interest to know

---

<sup>1</sup> <http://www1.rionegro.com.ar/diario/2007/08/06/20078r06f03.php>

\* Instituto de Investigación para la enseñanza de las Ciencias Naturales y la Matemática (IIECNyMat). Universidad Nacional de Río Negro (UNRN), Argentina. CE: edulozano62@gmail.com

who are the concrete persons that, without having a teacher diploma, give biology, physics, and chemistry classes at the middle level of education in the province of Río Negro, and what their personal life pathways have been like. The perspective we have adopted for studying our subject rests on the crossing of information on the personal history of the concrete individuals, the history of the dynamics and the characteristics of the educational work in the middle level, and also on the general social context, since if those elements were properly brought together, then the complexity of the socio-educational reality would be noticed, and it would be understood how, in spite of certain structural homogeneities, different life pathways could be recognized, as well as different meanings attached to the same available opportunities (Cragnolino, 2006). Several interviews with professionals and teachers who teach sciences at the middle level were carried out in depth, centering our attention for this preliminary study in six professionals that work at the middle level of education in Río Negro.

Life pathways – professional Identity – Education – Sciences – Middle Level

### **Introducción. “Ingenieros y Licenciados copan el Nivel Medio”**

Titulares como el mencionado y también otros,<sup>2</sup> aparecidos en el principal medio de comunicación escrito de la región del Alto Valle del Río Negro, se ocupan de un aspecto de la situación educativa del nivel medio, vinculada con las titulaciones de quienes se desempeñan como docentes en la enseñanza en la escuela secundaria. Por su parte, y en respuesta al estímulo que el titular provoca, los lectores aportan comentarios en el sitio web del periódico y complementan, con sus miradas particulares, la construcción del informe periodístico.<sup>3</sup>

Nos preguntamos en un primer momento ¿a qué problemas nos remiten los titulares y esas voces? ¿Qué significados pueden otorgárseles?

---

<sup>2</sup> “La larga espera para la inscripción de idóneos” cuyo primer párrafo dice: “*Siete carpas, una casilla rodante y un colectivo transformado en motorhome esperan desde hace semanas frente a las supervisiones de Nivel Medio de Viedma. Con guardias permanentes que montan los mismos docentes en colaboración con familiares y amigos el objetivo es tener los primeros lugares en la inscripción fuera de término para idóneos. Esto garantiza fuente laboral para el año próximo.*”

<sup>3</sup> (<http://www1.rionegro.com.ar/diario/2008/12/01/1228096037130.php>) - “*Lo que no alcanzo a entender es porqué hay gente que estudia una carrera de varios años para trabajar luego de profesor (abogados, bioquímicos, etc). No sería mejor que estudiaran directamente un profesorado? Porque al final transforman al secundario en una bolsa de trabajo. Después nos quejamos del bajo nivel de los egresados*”

A título ilustrativo vemos que, al igual que en otras áreas de conocimiento, la enseñanza de las disciplinas del ámbito de las ciencias naturales y la matemática del nivel medio de la provincia de Río Negro, se encuentra a cargo de agentes que, con diferentes formaciones, han asumido responsabilidades docentes en el sistema. Particularmente para las disciplinas Matemática, Biología, Física y Química, en el año 2010 y sobre un total de 953 agentes, quienes poseen título de profesor representan el 43% del total; los habilitantes, en su mayoría profesionales de la ingeniería, la medicina, licenciados en diferentes disciplinas del conocimiento científico, técnicos universitarios, entre otros, ocupan el 35%; los denominados títulos supletorios, que incluyen a profesores de nivel primario que enseñan en el nivel medio, representan el 11% del total y, por último, los títulos que acreditan como idóneos, básicamente de bachilleres, peritos mercantiles o técnicos con título de nivel medio, constituyen el 7% de los agentes.

El tratamiento estadístico llevado a cabo<sup>4</sup> representa una gran instantánea del año 2010 que muestra, en sus trazos más gruesos, una heterogeneidad de agentes y, al incorporar variables y relacionarlas como la antigüedad en la enseñanza, el género, la edad, las distribuciones en los diferentes espacios de la variada geografía económica y sociocultural de la provincia de Río Negro, se obtienen datos potencialmente inquietantes para los autores de este estudio, ya que dan cuenta de una complejidad que para su comprensión, debería inscribirse en una historia aún no documentada sobre la evolución y dinámica en el tiempo de las características del complejo “trabajo docente” en el nivel medio de Río Negro. En las gráficas, por ejemplo de dispersión, la distribución de los puntos y las diferentes densidades que se advierten, estimulan la producción de variadas hipótesis sobre atributos de la conformación de este colectivo docente y de su dinámica.<sup>5</sup> Ahora bien, es relevante la consideración de que cada uno de esos puntos es un sujeto social quien ha construido y se encuentra desarrollando una trayectoria particular, un sujeto que en ese momento ocupa un espacio en la dinámica del trabajo docente en el nivel medio y que a la vez puede ocupar otro en otra actividad laboral, un sujeto que seguramente ha definido posiciones a partir de movimientos y configuraciones de las condiciones macrosociales pero que también, ya como actor, ha operado en función de propósitos y motivaciones propias que lo han llevado a enseñar ciencias en la escuela secundaria. Así este estudio, de carácter preliminar, y desde el escenario inicial que brindan los datos tratados estadísticamente, las expresiones de los

---

<sup>4</sup> Carranza P. (2011) “Tendencias en cargos docentes de ciencias básicas de escuelas secundarias públicas de la provincia de Río Negro del año 2010” Informe de Investigación. IIECNyMat. UNRN

<sup>5</sup> Ver Anexo

medios de comunicación y las percepciones sociales que se manifiestan en la cotidianeidad de las instituciones educativas, se interesa por saber quiénes son y qué trayectorias han desarrollado sujetos concretos, profesionales, que no tienen título de profesores y dan clases de matemática, biología, física y química en el nivel medio de la provincia de Río Negro. Entendemos que las explicaciones, las miradas que la sociedad en general suele brindar a este fenómeno son, en principio, superficiales y poco adecuadas y que es necesario recuperar el punto de vista del sujeto social para integrar el conocimiento local al desarrollo de los análisis que de este núcleo se lleven a cabo (Rockwell, 1986; Anadón, 2009). Nos preocupa entonces dar inicio a un trabajo que permita acceder a trayectorias personales y profesionales, ya que la comprensión de los significados que los sujetos les otorgan, aportará elementos que enriquecerán y resignificarán la trama de hipótesis y explicaciones que este estudio sumará al Proyecto Profesionalización Docente en Matemática y Ciencias Naturales en el Nivel Medio de Río Negro. Trayectorias y prácticas,<sup>6</sup> del cual forma parte. La construcción de la identidad profesional es un proceso complejo que implica acciones de identificación e identización (Anadón, Bouchard, Gohier, Chevrier, 2002) y su análisis a través de las trayectorias, permitiría acceder a la historia que los sujetos relatan sobre lo que son y sobre los procesos de construcción de identidad profesional que han vivido. Creemos que al cobrar relevancia para la administración educativa los problemas de la educación científica, se hacen visibles los pobres niveles de alfabetización científica que poseen quienes en la actualidad conforman las adolescencias y juventudes en nuestra sociedad y, junto a ello, la inexorable mirada sobre quiénes son y qué formación tienen los responsables de educarlos en las escuelas.

### **Sobre las trayectorias. Un encuadre teórico y metodológico para el estudio**

Las trayectorias profesionales son itinerarios complejos, de ningún modo lineales, no pueden ser simplificadas a una serie de hitos en un currículum y los puntos de llegada difícilmente puedan predecirse desde los puntos de partida. Los enfoques reduccionistas de las trayectorias junto a los mecanismos burocráticos - escalafonarios de acceso al trabajo, han contribuido a no reconocer a los caminantes, a sus orígenes y sus travesías. Consideramos que las trayectorias pueden concebirse como una serie de posiciones que sucesivamente ocupan los sujetos en un espacio que también se encuentra en movimiento y en permanente e incesante transformación (Bourdieu, 1997). Así, alejada de toda consideración lineal, las trayectorias constituyen una construcción a nivel de experiencia vivida, e incluyen tanto a los

---

<sup>6</sup> Dirección: Fioriti G. Dirección Local: Anadón M. Integrantes: Lozano, E.; Ruiz, M.; Carranza, P.

aspectos sociales estructurales como la significación, los sentidos y las respuestas que los sujetos les otorgan y brindan en el tiempo (DiNIECE, 2010). En ese tiempo preocupa, más que el resultado actual de un determinado perfil profesional, saber cómo, de qué manera se ha llegado a la situación que hoy alguien habita en un espacio y en un tiempo determinado, y aquí aparece la narración como el modo de acceder a los sentidos que se han construido y reinventado en cada trayectoria. Así, la preocupación por las trayectorias no pasa por describir cómo son, sino por conocer qué significados ellas tienen para quienes las han vivido (Nicastro & Greco, 2009).

Para este trabajo, adoptamos una perspectiva que se apoya en el entrecruzamiento de la historia de los sujetos concretos, la historia de la dinámica y las características del trabajo docente en el nivel medio y también del contexto social general, ya que si se construyeran esos elementos se advertiría la complejidad de la realidad socioeducativa y se comprenderían cómo, a pesar de ciertas homogeneidades estructurales, pueden reconocerse recorridos diferentes y también diferentes significaciones otorgadas a las mismas oportunidades disponibles. Desde este lugar, las fuertes percepciones sociales sobre el trabajo de profesionales habilitados para enseñar en el nivel medio, vinculadas a un supuesto actual desembarco en las escuelas para competir laboralmente con los profesores titulados, seguramente se verían resignificadas y complejizadas (Cragolino, 2006).

El tratamiento de la información se encuentra asociado a posturas epistemológicas y teóricas que privilegian las experiencias y los puntos de vista de los sujetos sociales (Anadón, 2008). Desde esta perspectiva se llevaron a cabo entrevistas en profundidad a profesionales, maestros y profesores que enseñan ciencias en el nivel medio, centrando la atención para este estudio preliminar en seis profesionales sin título de profesor que trabajan el Alto Valle de Río Negro. Las entrevistas textuales fueron transcritas, y se produjeron textos de tipo intermedio de los cuales se extrajeron algunas citas para ilustrar el análisis.

### **Primeras aproximaciones para historizar el problema**

La remisión de esta problemática a un contexto histórico podríamos afirmar que está casi sugerida, interpelada, desde uno de los titulares del medio de comunicación aludido: *Ingenieros y Licenciados copan el Nivel Medio*. ¿Qué es posible pensar a partir del titular del periódico?, ¿Están desplazando a los profesores y quedándose con sus cargos...? ¿O es que antes no estaban y ahora han venido a ocupar ese lugar que no se cubre con la cantidad de profesores actuales...? Cualquiera de las interpretaciones que pueden hacerse sobre la

afirmación del título, remiten sin dudas a un análisis que requiere inscribir este proceso en el tiempo. Se han considerado en el desarrollo del estudio tres notas que, a modo de coordenadas absolutamente preliminares, pretenden orientar un primer abordaje para historizar el problema.<sup>7</sup>

- La presencia de profesionales y técnicos que enseñan ciencias en el nivel medio no es un hecho novedoso como tampoco lo son las preocupaciones sobre su formación pedagógica, manifestadas por las administraciones educativas.
- Los enfoques renovadores de las didácticas de la matemática y de las ciencias, comenzaron a resignificar el sentido del trabajo que desarrollaban los profesionales que enseñaban en el nivel medio y también abrieron una puerta para el ingreso a los maestros que hoy trabajan en las escuelas secundarias en la región.<sup>8</sup>
- Las graves crisis socioeconómicas del país dejan al nivel medio como una opción de acceso al trabajo para los profesionales desocupados o que trabajan en negro sin obra social, o a los maestros que necesitaban aumentar su carga diaria de trabajo.

## Los habilitantes

El trabajo realizado con los profesionales y técnicos que enseñan en el nivel medio y cuyos títulos son considerados por el sistema como habilitantes nos permitió reconocer, en sus trazos más gruesos, trayectorias definidas en cuanto al tipo de desplazamiento, tomando como coordenada a la profesión de origen. Así, Antonio es un ingeniero que durante más de treinta años ejerció su profesión de origen y también la docencia. Dilma, técnica química universitaria, Liliana, bioquímica y Graciela, agrónoma, en algún momento de sus trayectorias dejaron sus profesiones de origen para dedicarse solo a la docencia. Viviana, bióloga, se encuentra en una transición entre el nivel medio y la enseñanza en la universidad en la cual también investiga en genética. Perla, ingeniera, prácticamente no ejerció su profesión y se dedicó más de treinta años a la enseñanza de la matemática en el nivel medio.

---

<sup>7</sup> A los efectos de la presentación de este avance y la extensión solicitada, no se desarrollan in extenso.

<sup>8</sup> En 1976, partir del denominado Grupo de Psicomatemática, se consolida en el Alto Valle un importante trabajo de renovación de la enseñanza de la matemática, desde el cual se comienzan a dictar cursos de capacitación a maestros, que se extienden por toda la provincia. En la década del ochenta se organizan a partir de esa iniciativa, dos importantes ámbitos de desarrollo local: El Instituto de Pedagogía Experimental y Aplicada (IPEA), dependiente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue, en el cual se llevan a cabo líneas de investigación en Didáctica de la Matemática, de la Lengua y de las Ciencias Naturales y por otra parte, la Dirección de Formación Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización Docente (DiFoCaPeA) del Consejo Provincial de Educación de Río Negro, la cual amplifica las nuevas visiones sobre el saber didáctico a partir de la implementación de una importante red de capacitación en toda la provincia, que alcanza también al Nivel Medio y de una también importante reforma de los IFDC que formaban profesores para el nivel primario lo cual, a nivel curricular, significó la institucionalización de las propuestas renovadoras en las áreas de Didáctica de las ciencias, de la matemática y de la lengua.

Para informar sobre el avance del estudio, se presentarán algunas aproximaciones de análisis relacionadas con la trayectoria de Graciela y se establecerán algunas vinculaciones con el contenido de los otros casos.

Graciela. Tiene 45 años, es hija de un albañil y madre soltera de un hijo. Nació en el Alto Valle del Río Negro y su educación primaria la hizo en una escuela salesiana. Finalizó sus estudios secundarios como perito mercantil, en contra de su deseo de ingresar a una escuela industrial. No se animó, por ser en ese momento, la única mujer que se postulaba. Se graduó como Ingeniera Agrónoma en una universidad regional. Viajando “a dedo” ingresó a esa carrera sin saber si le gustaría, con el peso de haber desaprobado matemática en tercer año de la secundaria. Sus palabras son elocuentes:

*Somos tres hermanos, yo soy la del medio, y soy la única que estudié de los tres, a pesar de haber tenido las oportunidades, mis hermanos no terminaron el secundario, mi hermana es empleada doméstica y mi hermano es albañil... heredó lo del padre... los tres fuimos a la escuela salesiana, acá al Don Bosco, que nos queda cerquita... mi mamá trabajaba en el galpón, era embaladora... mi papá con el tema de la albañilería y con eso vivíamos. Yo siempre quería un título, pensaba que con el título iba a tener mejor calidad de vida, iba a conseguir más cosas, a pesar de que nosotros siempre tuvimos con mi viejo trabajador lo mínimo indispensable, pero uno siempre quiere tener un poquito más, y después el saber, el conocer, a mí me gusta siempre eso...*

Cuando los sujetos dan cuenta de sus trayectorias, particularmente cuando están signadas por una movilidad profesional y social, como en este caso, también se refieren a fronteras que tuvieron que traspasar, rodear, transgredir, etc. (Labache & Saint Martin, 2008).

La trayectoria de Graciela, que luego se orientará hacia el trabajo docente en el nivel medio, ha implicado antes, con un sentido de promoción, el traspaso de una importante frontera como es cruzar un límite educativo que su familia jamás había transpuesto<sup>9</sup> y esta huella en su trayectoria orienta un sentido básico que le otorga a su trabajo en la escuela secundaria. Según sus palabras

*el chico [hablando del alumno] tiene que salir bien preparado para ir a la universidad... yo estoy en el nivel medio pero los alumnos, después de tres*

---

<sup>9</sup> El análisis de las trayectorias de los otros casos que no se presentan en este avance, nos remiten a otra diversidad de situaciones en relación con la obtención de un título universitario.

*años [de estar] en la universidad vienen a consultarme, entonces tiene que ser tan importante que uno le pueda dar lo mínimo o lo más que pueda de los contenidos para salir mejor preparados para la universidad.*

El último año de la carrera de agronomía, Graciela ya había comenzado a trabajar en tareas de su profesión en galpones, laboratorios, parques y jardines, pero la crisis socio económica de fines de los noventa, junto a su condición de madre soltera, constituyeron condiciones que orientaron el desplazamiento hacia una escuela secundaria en búsqueda de una obra social y de estabilidad salarial. Es interesante advertir que en la narración que hace Graciela de su trayectoria aparece la consideración del “*por ahora*”.

*Dejé la agronomía, por ahora..., trabajé antes de tener a mi hijo, por él dejé la agronomía... como estábamos solos [la docencia] era lo que más me permitía estar con él... como entré y me gustó la docencia eso me hizo seguir y no extrañar tanto la profesión mía....*

El “mientras tanto” es considerado algo más que un tiempo secundario, compensatorio, sino como aquel en el que nos constituimos<sup>10</sup> (Nicastro & Greco, 2009). En ese mientras tanto, Graciela siente deseos de volver a desarrollar actividades en su profesión de ingeniera, pero a la vez no duda que será docente toda su vida y por eso inició y está por finalizar un Ciclo de complementación pedagógica para profesionales que trabajan en el Nivel Medio, con el objetivo de obtener un título de Profesora de matemática, ya que desea, con un puntaje mayor en la junta de clasificación, poder elegir los cursos con los cuales trabajar.

*Después de entrar a la docencia siempre tuve posibilidades, me llamaron de un montón de trabajos, me piden de distintos trabajos de asesoramiento. Sigo con la docencia porque yo ya tengo mi vida organizada, tengo mi hijo de once años y estamos solos, mi vida se organizó en base a él. El trabajo de agrónomo, hoy tenés trabajo... Es más estable el trabajo en la escuela. Quiero darle más a mi hijo, pero tengo miedo de no tener todos los meses lo que necesito... será una actitud cómoda mía, no sé, de no mantener las dos profesiones...*

---

<sup>10</sup> “No es solo una espera, un diferir para otro momento lo que hoy no ocurre ni conformarse con un arreglo provisorio de aquello que se vive como fallado. No es aquello que va aconteciendo mientras esperamos que otra cosa pase. La trayectoria en sí misma está hecha de tiempos “mientras tanto”, que le dan lugar, que la hacen moverse y transcurrir, darle forma a una subjetividad que se crea a sí misma” (pp 136)



Ella, se cree capaz de enseñar matemática de primero a quinto año porque posee todos los conocimientos que se piden en el nivel medio, más aún, si se mide con otros profesores que enseñan en la escuela. Cuando piensa en sus disposiciones para la enseñanza recuerda a un profesor de matemática de la facultad como inspirador. Le entendía “todo”, y el recuerdo de ese profesor se enhebra con otro, el de una profesora de la secundaria, con quien entendió y tomó gusto por la matemática. Esa profesora es quien le hizo llevar la materia.

*Tenía un profesor en la facultad, de matemática, me gustaba muchísimo como daba la materia, tal vez sin tener nada... así... exponía la clase y daba y se le entendía todo, no sé... y me gustaba esa forma. Pero lo que más... a mí... no se... llegar a un chico, poder explicarle algo y que lo entienda, ahí es donde me reconforta, no sé, eso me gusta. Me acuerdo de una profesora en la secundaria, recién cuando la tuve a ella entendí la matemática, me la llevé porque no entendía nada y tenía razón, y la rendí dos veces y cuando entendí... A mí me gusta estudiar, viendo un libro más, otra cosa más para explicarle a los chicos.*

Así, la explicación, concepto de tanto peso epistemológico y educativo en el ámbito de las disciplinas científicas de las ciencias naturales y la matemática, aparece como un eje que vincula la formación recibida por los profesionales con el posterior comportamiento, casi natural, en el aula y que, de algún modo, parece legitimar el trabajo de enseñanza. En otras entrevistas esto también se percibe con claridad<sup>11</sup> y cuando aparecen los propios cuestionamientos que los habilitantes se hacen a su falta de formación pedagógica, se registran en momentos en los que hablan de cómo los perciben los demás, pero cuando el análisis se relaciona con sus condiciones, la explicación aparece como una acción en sí, suficiente para justificar la tarea de enseñanza. Graciela no puede imaginar cómo la ven los demás profesores en su tarea de enseñanza y percibe que hay un nivel muy bajo entre sus colegas ya que en una actividad de clases de apoyo que les ofrece a los alumnos, en contra turno, recibe a los que cursan con otros docentes y puede dar cuenta de sus producciones. Ve a sus colegas como “*profesores que están sentados casi toda la clase*” y se pregunta por qué ella no puede hacerlo. También observa que los demás profesores de matemática les dan muchos ejercicios a sus alumnos pero no los pueden aplicar a algo concreto. Graciela siente

---

<sup>11</sup> Perla, quien una vez recibida de Ingeniera se dedicó por completo a la enseñanza en el nivel medio, recordaba su primer día de profesora hace treinta y tres años: “*Me salió bárbaro ¡A mí siempre me habían enseñado...yo estaba en la universidad y yo veía cómo daban clases y yo siempre tuve la facilidad para explicar, es más me acuerdo que una profesora (...) me dijo - ¿Y, cómo te fue?- Ah!! Bárbaro ¡!, les enseñé la tabla periódica, los pibes chochos... fue el primer día como si la hubiera dado siempre, fue una seguridad y unas ganas!!, me encantó.*”

que cada vez le gusta más lo que hace, y en función de eso estudia y se prepara y valoriza mucho la profesión. A veces le preguntan “¿por qué es docente teniendo semejante título de Ingeniera?”, y ella responde que lo que se gana no es relevante con lo que es una profesión. Prefiere dar clases de Matemática y Química repartidas en tres escuelas.

### **A modo de cierre**

Este análisis preliminar nos abre a la complejidad implicada en las trayectorias que han llevado a cabo los sujetos de este estudio. Sin registro de trabajos anteriores,<sup>12</sup> al recuperar sus narrativas, este desarrollo permite iniciar la comprensión sobre la compleja trama que sostiene aspectos de la vida profesional de estos sujetos. Ya lejos de la visión inicial y simplista que da cuenta de un “desembarco de los profesionales” en las escuelas, el fenómeno, historizado y analizado, da cuenta de itinerarios complejos en los cuales las condiciones macrosociales, de crisis como en el caso abordado, si bien definen sentidos posibles de desplazamiento en búsqueda de estabilidad laboral y condiciones de seguridad social, se entrecruzan con los sujetos particulares, con sus posicionamientos en el nuevo espacio, con las diferentes formas en que los significan, las creaciones que pueden producir y el desarrollo de un “mientras tanto” que, en los casos analizados, se vuelve constitutivo de sus vidas profesionales. La explicación como estrategia de enseñanza, se constituye como un elemento importante a la hora de definirse en la tarea pedagógica, “saben” que saben acerca de las disciplinas y suponen que explican bien y esto está orientado por los registros que guardan de su formación en la universidad y por las devoluciones que les hacen sus alumnos. Es a la luz del desarrollo de las corrientes didácticas específicas para la matemática y las ciencias a mediados de los ochenta, y de su extensión a partir de importantes planes de capacitación y de formación en la región, que los profesionales advierten una extrañeza en su trabajo, quizás hasta ese momento inédita, ya que eran los naturales habitantes del nivel medio en lo relacionado con la enseñanza de las ciencias. Un artilugio para tensar más las percepciones que se tienen sobre esta cuestión es el de imaginar que asistimos a clases dictadas por un profesor de matemática y por un ingeniero, pero no nos advierten de cada caso, sino que debemos identificar nosotros, a partir de las observaciones, quién es el profesor titulado y quién no. Las dificultades que quizás en algunos casos encontraríamos para determinar quién es quién en la tarea de enseñanza, posiblemente encuentren razones en los complejos procesos de construcción de identidades profesionales que se llevan a cabo al

---

<sup>12</sup> Específicos sobre profesionales sin título de profesor que enseñan en el nivel medio.

interior de las instituciones educativas y que parecen no dejar afuera a aquellos docentes no titulados como profesores, que se han orientado o han sido derivados por ciertas condiciones socioeconómicas hacia la enseñanza. Del mismo modo que se reconoce la importancia del saber pedagógico y didáctico como atributo profesionalizante en la tarea docente, también se reconocen los procesos de profesionalización que al interior de las instituciones se llevan a cabo. Las instituciones asignan identidades y en la escuela, una vez ingresado y frente a un grupo de alumnos, un sujeto es considerado y nombrado profesor aunque no esté titulado. Quizás desde este lugar Graciela siente que la gente de afuera ve muy mal a los profesores y que algunos profesores la ven mal a ella, ya que se preguntan por qué, si es ingeniera, viene a quitarles el trabajo. Cree que en realidad son ellos los que se desvalorizan. Recuerda que su papá no quería que fuera profesora, porque tenía una imagen de que todos los profesores eran vagos, que viven faltando. Ahora, su padre sabe que no todos son así, porque ella no falta nunca. “*No faltó, me ven trabajando, cómo preparo las clases, que me gusta*”. Las voces de estos protagonistas de la docencia, comienzan a aproximarnos a diferentes y complejas trayectorias de una parte de quienes tienen a su cargo la educación en ciencias en el nivel medio de Río Negro.

## **Bibliografía**

- Anadón, M. (2009). O sujeito et a subjetividade na pesquisa interpretativa En Souza Garcia, P.C. *Interfaces: cultura, contemporaneidade e subjetividade*. Salvador : EDUNEB. Pp 257-268.
- Anadón, M., Bouchard, Y., Gohier, C. et Chevrier, J. (2002). Interactions personnelles et sociales et identité professionnelle, *Revue canadienne de l'éducation*, 26 (1), 1-17.
- Anadón, M. (2008). La investigación llamada cualitativa: de la dinámica de su evolución a los logros innegables y cuestionamientos presentes. *Pedagogía y saberes* n° 27, Revista de la Universidad Pedagógica Nacional. Colombia. Pp 13-36.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Cragolino, E. (2006). Recuperar la historia. Perspectivas y procedimientos en una investigación sobre educación de jóvenes y adultos en contextos rurales de argentina. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Año 28 N° 1.

DiNIECE (2010). Trayectorias socio-educativas de jóvenes y adultos y sus experiencias con la escuela media (Vol. 1): Ministerio de Educación Argentina.

Labache L., & SAint Martin, M. d. S. (2008). Fronteiras, trajetórias e experiências de rupturas. *Revista Educação & Sociedade* 103, 29.

Nicastro, S., & Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo sapiens.

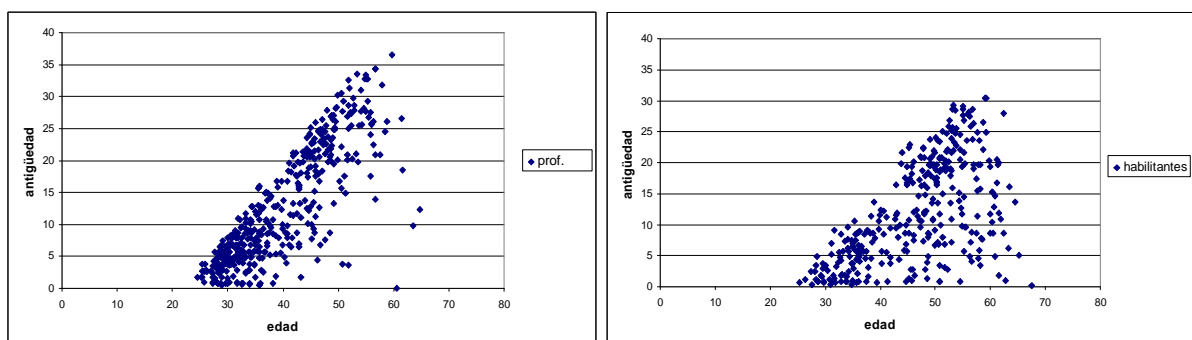
Rockwell, E. (1987). Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). DIE. México.

## Agradecimientos

A Miriam Abate Daga, por la atenta lectura y aportes para orientar el análisis. A Patricia Detzel por su participación en las entrevistas.

## Anexo

Por ejemplo, los gráficos de dispersión relacionando la edad y la antigüedad de profesores y habilitantes que enseñan matemáticas y ciencias en el nivel medio, sugieren una relativa relación lineal entre las variables mencionadas en los profesores, característica que se desdibuja en los habilitantes.



En lo que respecta a esta pérdida de relación lineal entre la edad y la antigüedad en los habilitantes, es posible conjeturar tres agrupamientos: uno caracterizado por agentes confirmados en el sistema educativo ( $\alpha$ ), un segundo compuesto por profesionales relativamente jóvenes (menores de 40 años) en vías de confirmación en sistema ( $\beta$ ) y por último, un grupo caracterizado por una cierta fluctuación ( $\gamma$ ). En particular, el agrupamiento  $\beta$  podría asociarse a un ingreso en contextos de crisis socioeconómica y de desplazamientos entre campos profesionales.

