

SUJETOS QUE ENSEÑAN HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA: SABERES EXPERIENCIALES, PEDAGÓGICO-DIDÁCTICOS Y DISCIPLINARES/ACADÉMICOS

Marisa Verónica Alanís
marisaalanis72@gmail.com

RESUMEN

Desde el proyecto de investigación “La inclusión de la enseñanza de la Historia de la Educación Argentina en la formación docente inicial en la provincia de Catamarca, 2016-2017”, uno de los propósitos es identificar concepciones y enfoques sobre historia de la educación desde los cuales se aborda su enseñanza. Por ello el trabajo se centrará en quién enseña y sus saberes experienciales, pedagógico-didácticos disciplinares puestos en juego en las prácticas de enseñanza desarrolladas en escenarios institucionales y contextos específicos. Se parte de considerar la noción de *saber* desde la Pedagogía como aquél que conjuga conocimientos; significados y valores que porta el sujeto; saber resultante de la conjunción teoría y práctica y de la reflexión de lo que se dice y se hace. Esta noción reconoce al docente como portador/creador de saber, más que mero transmisor o replicador de conocimientos. Indagar sobre los saberes experienciales, pedagógico-didácticos disciplinares puestos en juego en las prácticas de enseñanza posibilitaría la aproximación a esas particulares maneras de decir y hacer; de cómo orientan el por qué hacer y cómo hacer, revelando qué se hace y cómo con lo que sabe. Se entrevistará a docentes de Historia de la Educación Argentina que se desempeñen en instituciones de formación docente de Catamarca, seleccionados desde los criterios de disponibilidad y conveniencia. Enmarcado en una estrategia cualitativa, se realizarán entrevistas semiestructuradas que posibiliten profundizar y comprender los dichos de los participantes en esta investigación. Como análisis se prevé realizar el registro, la selección y sistematización en núcleos temáticos.

Palabras-clave:

Docentes. Historia de la Educación Argentina. Saberes disciplinares/académicos. Saberes experienciales. Saberes pedagógico-didácticos.

INTRODUCCIÓN

“En cualquier aula no es que se aprende o se enseña, sino que primero que todo, se vive lo que se hace, que es vivir, y entonces cada uno, cada una, lo hace desde sí, desde su historia y circunstancias y cualquier cosa que sea enseñar o aprender es, en primer lugar, vidas que se viven (...) pensar la enseñanza como vidas que se viven, que se entrelazan y no tanto, o no sólo, como planes o programas que se aplican”

José Domingo Contreras: Conferencia “Tener historias para contar: profundizar narrativamente la educación”.

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación “La inclusión de la enseñanza de la Historia de la Educación Argentina en la formación docente inicial en la provincia de Catamarca, 2016-2017”, entre cuyos propósitos está el de conocer las particularidades que cobra la enseñanza de la Historia de Educación Argentina en las instituciones de formación docente de nuestra provincia; como así también reconocer sus dificultades, necesidades, desafíos y demandas como docentes de esta materia.

En relación con aquellos propósitos, desde lo metodológico, las decisiones adoptadas inscriben la investigación en una metodología cualitativa desde la cual, como plantea Ortí (1990), las prácticas cualitativas de investigación social entrañan una recuperación de la subjetividad de las relaciones sociales devolviendo la voz y el protagonismo a los sujetos.

Es por ello por lo que la definición de la muestra y de las técnicas para obtener la información se orientan más a la profundización que a la extensión.

Respecto a lo primero, la muestra está conformada por docentes a cargo de la enseñanza de la asignatura Historia de la Educación Argentina en las Carreras de Formación Docente para los distintos niveles educativos que se dictan en los IES con formación docente de la provincia y en la Facultad de Humanidades y fue construida de forma intencional.

En cuanto a lo segundo, las técnicas de recolección de información -que constituyen más bien dispositivos de generación de datos- se optó por la entrevista no estructurada o en profundidad, en base a un guion o listado de temas y preguntas relacionados a la temática estudiada desde la consideración de que, a través de ella, se accede no a la auténtica construcción de la realidad que hace el sujeto, sino porque se van produciendo, construyendo, y expresando los significados. Permite la aproximación a las construcciones de sentido, explicaciones, desde las cuales los sujetos se posicionan y perciben a sí mismos, a los otros, y a la realidad en la que actúan.

El análisis se ha realizado, desde un nivel de análisis inicial o preliminar, identificando temas emergentes, y construyendo categorías y núcleos temáticos.

Desde ese encuadre, esta producción se centra en quién enseña y los distintos saberes que se ponen en juego: experienciales, pedagógico-didácticos y disciplinares desarrollados en escenarios institucionales y contextos específicos posibilitando la aproximación a esas particulares maneras de decir y hacer; cómo se orienta el por qué hacer y cómo hacer, revelando qué se hace y cómo con lo que sabe.

Prácticas en las que están presentes no sólo sus conocimientos académicos de los docentes, sino también aquellas lógicas experienciales, de constitución subjetiva, construidas a lo largo de trayectorias. Y que operan como sentido práctico. Esos saberes se

conforman en los espacios de la formación inicial, combinando conocimientos procedentes de las lógicas disciplinares con saberes y conocimientos del campo pedagógico didáctico (Aquino y Ferreyra, 2014)

¿Qué saberes se ponen en juego y cómo? ¿Cómo interactúan? Partir de estas preguntas y rastrear en torno a ellas, constituirían aportes para la comprensión de la complejidad de la práctica de la enseñanza, de cómo se produce y realiza la apropiación del oficio poniendo de relevancia el componente artesanal que la docencia tiene (Alliaud y Guevara, 2014).

Indagar estos saberes supone también reconocer la relación entre el hacer y el sentir, entre el hacer y el saber, por lo que no puede pensarse a la práctica de la enseñanza desde una concepción parcelada del saber, desvinculado del contexto (Basabé de Quintela y Vivanco, 2008) y tampoco de los marcos de sentido que tiene esa acción para cada uno de los profesores. Es decir, en este trabajo, el sentido que el docente ha establecido con la historia que enseña y que ha construido para sostener el proyecto profesional de enseñar. Esto implica un giro en la mirada, respecto al sujeto que enseña y a su relación con los saberes académicos, que no sólo los sabe, sino que además cree en ellos.

Tomando distintos referentes para el abordaje de los saberes docentes, para este trabajo se toman los saberes académicos/disciplinares; experienciales destacando que esta diferenciación es más bien a los fines analíticos pues en la práctica docente, en el sentido como fuera antes presentada y entendida, dichos saberes (más otros que podrían considerarse) se encuentran íntimamente interrelacionados. Avanzando en la conceptualización, se los desarrollará y analizará en relación con las voces de los entrevistados.

SABERES ACADÉMICOS/DISCIPLINARES

Son aquellos referidos al conocimiento histórico, a contenidos, conceptos, definiciones significativas en la disciplina. Constituyen interpretaciones sociales que los actores construyen dependientes del contexto, de las costumbres y de la especificidad histórica del momento, en torno a un saber o conocimiento formal, institucionalizado y legitimado por la cultura dominante y el cual está representado por el currículum escolar.

Algunas de las cuestiones que aparecen son la incidencia del perfil y la formación profesional; los diferentes puntos de partida y modos de abordarla:

“...utilizar autores que tengan una visión crítica, de este último tiempo que se desarrollaron en este último período de desarrollo de la disciplina, porque antes la historia era como ideologizada en términos ideales”

Otro docente dice:

“lo que mostramos permanentemente es que de acuerdo con el contexto histórico que estamos enseñando es que hay una demanda social y que el Estado responde con una oferta educativa”

También inciden las características de la materia, que en algunos profesorados de los Institutos de Estudios Superiores es “Historia y Política Educativa”, la profesora en este caso organiza su propuesta en torno a un eje histórico y desde allí relaciona con el sistema educativo. Para ello sigue la propuesta de Luis Alberto Romero quien señala los diferentes tipos de estado y en cada estado los fines educativos que se plantearon. Como profesora de Historia señala que en esta nueva materia se conjugan dos de la vieja estructura curricular:

Historia y Sistema Educativo. De allí su decisión de mirar los Estados y, en ellos, los fines de la educación.

Se pone en evidencia, en algunos entrevistados, una identificación más explícita y clara de enfoques a los que adhieren: visión hispana; otro una visión indigenista; una posición opuesta a la que uno de los profesores denomina “historia mitrista y oligárquica pro-imperialista”, adhiriendo a un “revisionismo histórico de ver la otra historia”.

En otros casos la identificación explicitada es con autores de referencia, más que con enfoques:

“Yo como tengo una heterogénea forma de posicionarme; en el curso de lo teórico tomo como referencia básica la propuesta de Adriana Puiggrós, que me parece muy interesante, he tomado muchos elementos de Jorge Huergo, desde lo que es educación y comunicación, Romero para educación argentina, no me circunscribo solo a una visión.”

“No sabría que decirle que línea. Sigo a Pigna que presenta una historia más moderna que la tradicional, él rescata otros elementos que no lo hacen la historia más conservadora”.

Respecto de los contenidos, hay diversos puntos de partida: con etapas desde un criterio cronológico: desde la colonia en adelante, por ejemplo, tomando Modelos Educativos en otro caso.

“Yo comienzo a ver desde la prehistoria y muestro ese origen. Entonces la educación no surgió con Comenio ni con Pestalozzi, ni tampoco con los griegos. No ...el origen también está con los pueblos originarios”

“Desde el descubrimiento de América, de los procesos culturales, educativos, políticos con la llegada de los españoles y con la imposición de ciertas normativas, la aculturación con las escuelas privadas y confesionales. Luego lo que fue después de la revolución de Mayo, las propuestas conservadoras y liberales”.

Algunas propuestas ponen énfasis en el contexto provincial y en otras se incluyen (o prevén incluir) temáticas nuevas o diferencian en relación con la carrera:

“Historia local, instituciones educativas de la provincia”

“Tenemos pensado el año que viene trabajar educación y género”

“Vamos trabajando etapas donde hay cambios y continuidades (...) Tomamos las eras de Romero y que la entiendan como procesos (...) Para el Profesorado de Geografía amplió los temas, doy diferente de lo que doy en los PEI y PEP. En estos tomo más a Sarmiento, las escuelas normales. En Geografía los latinoamericanos, las ideas pedagógicas, como Simón Rodríguez, Paulo Freire”.

SABERES EXPERIENCIALES

También llamados saberes de “oficio” (Alliaud y Guevara, 2014), entre otras definiciones, constituyen un repertorio complejo de procedimientos, habilidades y “secretos” que se ponen en juego en la práctica. Configuran lo que se hace y cómo, pueden identificarse en la experimentación, el tanteo, la prueba, la explicitación de lo que se hace. Quintela Vivanco (2008) también los definen como interpretaciones sociales profundamente arraigadas en la práctica cultural de las personas en sus comunidades, en su mundo cotidiano del hacer social diario, en donde los sujetos perciben y se perciben

dentro de esa realidad de manera más directa, inmediata y natural, y el cual es expresado socialmente por el lenguaje. Siguiendo a Alliaud y Guevara que retoman a su vez los aportes de Meirieu (2006), podría plantearse que se construyen en la práctica de enseñar, orientan la acción de los docentes y son de naturaleza heterogénea; se trata de un repertorio incorporado en forma de hábitos, habilidades que se ponen en juego en la práctica, se aprenden en ella pues están estrechamente relacionados con el trabajo del docente contribuyendo a enfrentar los imprevistos, las vicisitudes, las complejidades que la atraviesan. Algunos testimonios que ilustran las decisiones y adecuaciones que van realizando:

“Tengo dos tipos de carrera, una es educación especial donde los alumnos carecen de ciertos elementos de conocimiento de la Historia básica que yo creía que ya la sabían, tengo que profundizar en procesos históricos básicos para que ellos conozcan los procesos educativos y políticos, esto no se ve en la carrera de Historia, los chicos vienen con conocimientos”.

“Vamos trabajando en equipo (con los profesores que dictan la materia en otra carrera) y construyendo la materia para luego plantear que problemática tenemos”.

“Por la posibilidad de concursar en Educación especial que es una materia de carácter general, fui descubriendo cuestiones muy importantes que es trabajar para la educación”.

Constituyen por tanto, un aporte importante para la comprensión de las prácticas puesto que como señala Zavala (2009) indican cómo y qué hacer –aunque no haya sido pensado, programado de ese modo- tomando (a veces) el lugar de la planificación; se trata de repertorio incorporado en forma de hábitos, habilidades que se ponen en juego en la práctica, se aprenden en ella pues están estrechamente relacionados con el trabajo del docente contribuyendo a enfrentar los imprevistos, las vicisitudes, las complejidades que la atraviesan. Constituyen, por tanto, un aporte importante para la comprensión de las prácticas puesto que como señala la autora antes citada, indican cómo y qué hacer -aunque no haya sido pensado, programado de ese modo- tomando (a veces) el lugar de la planificación; para ella la planificación. Para la autora citada la planificación no constituye sólo un decir, como tampoco la clase es sólo un hacer, por el contrario, ambos dicen y hacen. Distintos docentes expresan:

“Es muy difícil abarcar tantos temas y que los chicos lo puedan procesar bien, en tan poco tiempo, es un cuatrimestre y en un cuatrimestre uno pierde fácil tres cuatro semanas de clases y en tres meses qué se puede aprender, además es una materia muy compleja en términos de extensión y en términos de cambios que se dan dentro de la misma, por ahí generamos una propuesta de tres ejes y no se llega a los tres ejes y dos ejes ya queda muy corta, entonces es un problema, queda como que la sabana se acorta de un lado, se estira del otro pero no llega a cubrir todo”.

Saberes que dan cuenta del modo en que los docentes noveles, como en el caso anterior, van encontrándose con la experimentación, el tanteo, la prueba; pero como proceso en el que le novato va incorporándose en una comunidad sostenida en un oficio (Alliaud y Guevara, 2014).

“el año pasado como fue la primera cohorte que se venía dando todo el primer cuatrimestre ningún profe terminó, porque se dio la materia en 2 meses (...) Al principio cuando comenzamos a armar los programas eran kilométricos, eran bien parecidos a un programa anual, después se han empezado a tomar (...) son 4 grandes fotografías: desde la Conquista hasta 1900, primera fotografía, grande; después salto intermedio al peronismo; la tercera es por ahí procesos militares y procesos democráticos y algo que los vaya hilvanando de alguna manera, que también nos sirve, leyes, que van apareciendo en el medio, legislación...”.

Siguiendo con aquella idea de integración, de aprendizaje del oficio, el formarse con otro, el ejercicio como parte de un equipo de cátedra resulta una experiencia importante de formación. Un joven profesor expresa:

“...haber tenido esta oportunidad de acompañarlo al profesor en esta materia fue muy importante porque me está formando, he llegado a lecturas que tal vez no hubiese llegado de otra manera, a profundizar sobre la historia de la educación argentina y latinoamericana y realmente creo que fue muy enriquecedor para mí.”

Por el contrario, diferente del relato anterior, otro docente de larga trayectoria dice:

“...hubo un recambio generacional cuando los profesores de esa época se retiraron quedó un gran vacío, porque ellos no nos formaron para hacernos cargo de una cátedra, es decir que no nos brindaban los espacios para crecer e ir aportando”.

Estas experiencias nos hablan de los modos de hacer y del sentido de estos, es por ello por lo que se comparte lo que plantea Domingo Contreras (2013) respecto al valor educativo de la experiencia como orientación para la acción, saber en renovación, saber de experiencia que se va construyendo para ir afrontando todas aquellas dimensiones y aspectos de la tarea que se tienen que atender.

Siguiendo a aquel autor “...es un saber que necesita contar con las dimensiones subjetivas, personales, con las propias historias que nos constituyen como sujetos y desde donde vivimos, pensamos, actuamos” (2013:130).

Aquí resultan de interés los caminos de formación y las huellas y marcas que van dejando:

“yo he tenido la suerte, dentro de partido de tener un compañero que era psiquiatra y estudiaba psicoanálisis y estudiábamos metódicamente. Y por otro lado estudié antropología y estudié también el marxismo clásico. Era un estudio sistemático y nos especializábamos en cursos de especialización, o sea además del profesorado hice cursos acá en Latinoamérica...”

En otros docentes, más recientemente recibidos, se destaca la importancia de la formación inicial:

“Sociología y la otra HEA las dos materias en que más trabajo entonces ahí tome la visión principal que me caracteriza, la visión crítica, porque repetir o decir cómo fueron las cosas son un poco sin sentido para mí, con eso se la asocia a la Historia pero no es eso, es conocer lo que ya pasó, posicionarse sobre eso y en base a eso construir algo nuevo”

Recuperar esa dimensión subjetiva implica la recuperación de lo particular, de lo propio, de los significados y sentidos personales de enseñar la materia, qué genera en ellos predominando en los entrevistados una vivencia positiva, gratificante:

“Para mi enseñar esta materia es un placer”.

“A mí me encanta (...) me permite comprender la profesión docente, me forma mucho más”.

“yo me siento muy feliz, chocho de ir a las clases, me parece importante todo...eso tiene un costo porque bueno cuando no sentís que vuelve nada del otro lado y al otro no le interesa y es...es difícil, pero bueno, todos los días, yo por lo menos, todos los días trato de preparar de entusiasmar (...) veo que se enganchan no como uno quisiera pero bueno así están dadas las cuestiones...pero yo estoy muy contento, muy contento”.

A propósito de los estudiantes, de cómo reciben y se vinculan con la materia y la propuesta de los docentes, las experiencias son variadas:

“...en este tipo de profesorados como Nivel Inicial, Ciencias Políticas es que no le dan la importancia que merece”.

“materias que eh...sin que nadie lo diga, medio que ‘vamos viendo como seguimos con las otras, no me obstaculizan hacer la práctica, entonces, las dejo’...”.

“yo noto que ellos hacen crisis, ‘nos mintieron, nos engañaron’ (respecto a la historia enseñada en otros niveles educativos)” para nosotros es fabuloso. (...) los chicos nos están esperando ansiosos y cuando nos vamos, no quieren que nos vayamos, siguen la discusión”.

“Lo que se observó este año es que ellos se problematizan desde esta materia, porque ellos van a enseñar inglés y entonces se preguntan ¿y todo esto? ¿Y todos estos conceptos? Y es muy interesante porque hemos llegado a observar en algunos chicos hasta ciertas crisis”.

“ellos nos decían, ‘a nosotros nos han enseñado a ver hasta el momento a Inglaterra como la madre de la civilización, digamos y de pronto, nos encontramos acá con otro discurso’”.

SABERES PEDAGÓGICOS

Se parte de considerar la noción de *saber* desde la Pedagogía como aquél que conjuga conocimientos; significados y valores que porta el sujeto; saber resultante de la conjunción teoría y práctica y de la reflexión de lo que se dice y se hace. Esta noción reconoce al docente como portador/creador de saber, más que mero transmisor o replicador de conocimientos, saber que es particular en cada sujeto puesto que implica una comprensión propia y un posicionamiento frente a teorías, enfoques, perspectivas (Alanis, 2015). Saberes pedagógicos que refieren a las preguntas del para qué, qué, cómo y cuándo enseñar (Fernández Mónica, 2011) Por lo que –como se planteara inicialmente- los saberes académicos, experienciales y pedagógicos) están interrelacionados, imbricados entre sí, en tanto lo curricular (objetivos, contenidos, métodos, programas) forma parte del discurso pedagógico (Aquino y Ferreyra, 2014) y saberes experienciales constituyen un insumo y son base de construcción de saberes pedagógicos considerando sus vivencias, experiencias e interpretaciones de lo educativo en relación con contextos y ámbitos institucionales específicos (Cárdenaz Pérez y otras, 2012).

Siguiendo aquellas preguntas que refieren a los saberes pedagógicos, uno de los componentes que se destaca es el componente ético, los valores, las concepciones ideológicas que sustentan el para qué enseñar. Se destaca por su recurrencia en varios docentes entrevistados, el valor otorgado a la disciplina en la formación docente, y la visión de la Historia de la Educación Argentina como herramienta crítica y transformadora de la realidad:

“...me parece que es central en la formación de cualquier docente, no importa por dónde...viste que yo te decía esto de las cuerdas...no importa por dónde circule, si circula por la parte histórica, si circula por la parte política, o cómo se viene dando la escuela, me parece que es central en la formación de cualquier docente”.

“...y mi intención es que puedan comprender que las cosas tal cual son pueden ser mejores si es que cada uno se ocupa de aportar un mínimo para modificar esa realidad”.

“el pueblo es el único que va a hacer la revolución. Ahora nosotros podemos ayudar porque hemos leído un poco más, pero la praxis la llevan ellos. Ellos hacen la historia y la transforman (...) hay una ruptura epistemológica y le muestra que hay otra manera de pensar otra historia y le muestra una historia crítica, que tiene sus hechos con avances y retrocesos...”.

“...para que el alumno, futuro docente sea capaz de concientizarse de esta realidad, realizar y planificar en este contexto. Ser conscientes de esta realidad nos permite proyectarnos y formarlos con las herramientas que ese docente necesita para ser activo ciudadano y atento a las demandas...”.

Esas concepciones, ciertos modos de entender la Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana, se ligan al cómo enseñar, a los criterios para la construcción de la propuesta y algunos de sus componentes:

“(incluyen también) otros textos un poco más militantes si se quiere que juegan con esto y ponen en discusión muchas cosas con respecto a la historia política argentina y la historia de la educación en sí”.

“utilizar autores que tengan una visión crítica, mostrar las cosas como que no son tal cual se las describe sino que están dichas de determinado lugar...”.

“las clases las pienso como una polémica. Siempre utilizo el debate. Comienzo con el disparador hablando de algo y vamos a ver la película tal, este capítulo. Cuando lo ven dicen ahhh... bueno ahora hacemos el debate. Ahí hago la síntesis”.

Modos de hacer en los que se ponen en juego, sentidos que se despliegan, y recursos para la enseñanza:

“el tema de los videos es interesante, hacer secuencias históricas, hacer líneas de tiempo, para ver, sondear que conocen, y donde hay ausencias de cosas importantes tratar de llenarlas, buscar bibliografía, complementando esto (...) El tiempo es tan poco”.

“Leer libros distintos, leer Cortázar, ver que dice de la época, leer a Borges, que nos ponga en otra situación para poder completar este cuadro de situación”.

“los chicos propusieron una película, La educación prohibida, nos pareció fantástica la idea y la vimos (...) después generamos toda una discusión en relación con lo que es la educación hoy, si bien nosotros respetamos el marco cronológico periodo por periodo, en esta situación se dio que dimos un salto a la actualidad...”.

A MODO DE CIERRE

Se expresaba al inicio de este trabajo que el propósito se orientaba a conocer la singularidad de la enseñanza de la Historia de Educación Argentina en las instituciones de formación docente de nuestra provincia, las problemáticas, los desafíos a los que se enfrentan los docentes de esta materia. Recuperando desde los propios relatos de los docentes, sus experiencias indagadas a través de la noción de saber que propicia recuperar su mirada, su palabra sobre la propia práctica de enseñanza, que da cuenta de la heterogeneidad y multiplicidad de los saberes que se ponen en juego (Aquino y Ferreyra, 2014).

Ana Zavala (2009) plantea que el docente (de historia) “conversa” con sus ideales, con las figuras de referencia, con los autores en los cuales ‘cree’, conversa también, nos dice, con sus temores y utopías, con aquello que no dejaría de hacer...con sus interrogantes – agregamos- como expresaba un docente entrevistado:

“el otro día con P. (otra docente) le decía: ‘no sé qué queda’, he tenido exámenes interesantes, de muchos planteos distintos, algunos más históricos, otros más de discusión, pero...no sé qué queda de eso, no sé cómo da vuelta o si queda sonando ahí adentro”.

En momentos y contextos de interpelación creciente a las instituciones educativas, a los docentes, los desafíos de la tarea de enseñar son también cada vez mayores. Por lo que es de relevancia recuperar y poner en valor los saberes de la tarea de enseñar, en la búsqueda de no disociar el pensar y el hacer, lo teórico y lo práctico, saberes expertos y saberes experimentados; saberes de los que son productores y portadores los docentes (Alliaud y Guevara, 2014).

BIBLIOGRAFÍA

- Achili, E. L. (2005): *Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Editor.
- Alanis, M. (2015): "Docencia Novel y Saber Pedagógico". En *Los inicios de la profesión. Docencia Novel una etapa para entender y atender*, (pp. 77-96). Catamarca, Argentina: Editorial Científica Universitaria.
- Alliaud, A. y Guevara, J. (2014): "La formación de los que enseñan: hacia la transmisión de los saberes de oficio". https://www.academia.edu/6887107/La_formaci%C3%B3n_de_los_que_ense%C3%B1an_hacia_la_transmisi%C3%B3n_de_los_saberes_de_oficio
- Álvarez Gallego, A. (2015) "Del saber pedagógico a los saberes escolares". *Pedagogía y Saberes, N° 42 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación*, pp. 21-29.
- Aquino y Ferreyra (2014): "Saberes en el campo de la enseñanza de la historia. Una aproximación analítica". XV Jornadas Nacionales y IV Internacionales de Enseñanza de la Historia, APEHUN. Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral.
- Basabé de Quintela, M. y S. Vivanco (2008): "Representaciones sociales del saber compartido en el aula". *Educere, Año 12, N° 41*.
- Borsotti, C. (2006): *Temas de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales empíricas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Cárdenaz Pérez, A. V. y otras (2012): "El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización". *Educación y Educadores. Vol. 15 N° 3*.
- Contreras Domingo, J. (2013): "El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 27, núm. 3*, pp. 125-136. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27430309008>
- Fernández, M. (2011): "Saberes pedagógicos y formación de profesionales en la actualidad". <http://ecpuna.fahce.unlp.edu.ar>
- Ortí, A. (1999): "La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social". En Delgado, J.M. y J. Gutierrez: *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Zavala, A. (2009): "La práctica de la enseñanza también puede ser una investigación". *Actas de las V Jornadas de Formación en el Profesorado: docentes, narrativas e investigación*. http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/profesorado2009/final/comunicaciones/3_investigaciones/3a_10.pdf.