

Identidades docentes. Algunas vinculaciones entre las identidades del profesor de Teatro y las del profesor de Historia

*Martha Judit Goñi*¹

Resumen

En este trabajo abordaré la categoría de identidad docente, para luego analizar algunas características de las identidades del profesor de teatro y del profesor de historia, a partir de dos proyectos de investigación en curso. El concepto de identidad es complejo ya que tiene diversos aspectos a considerar y esto genera redefiniciones constantes a la categoría. Aquí defino algunos aspectos que caracterizan las identidades de los profesores de historia y de los profesores de teatro. Para luego presentar algunas vinculaciones que se pueden visualizar entre ambas. En las características del profesor de teatro se encuentra la búsqueda de constituir sujetos críticos y comprometidos con la realidad y que tengan los conocimientos, las habilidades y los valores necesarios para participar activamente en la sociedad. Las características más importantes del docente de historia se vinculan fuertemente con el compromiso social de la enseñanza de la disciplina. Los contenidos abordados desde una mirada crítica y comprometidos ideológicamente permitirían al sujeto situarse en las realidades y ser parte activa en la participación como ciudadanos en la vida cotidiana. En última instancia, en ambos, contienen la idea de un gran compromiso social y un interés, más allá de la enseñanza de contenidos, y que se vincularía con la posibilidad de liberar al sujeto, una ruptura con el responder a un orden “dado” e implicarse en una trama significativa e ideológica.

¹ Profesora en Ciencias de la Educación. Magister en Educación con orientación en Psicología Educacional. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Humanas y Facultad de Arte. judige@hotmail.com

Palabras clave: identidad docente - identidad del profesor de teatro - identidad del profesor de historia - compromiso social

Abstract

In this paper I will approach the category of teacher identity, and then analyze some characteristics of the identity of the theater teacher and history teacher, based on two ongoing research projects. The concept of identity is complex because it has several aspects to consider and this generates constant redefinitions to the category. Here I define some aspects that characterize the identities of history teachers and theater teachers. To then present some aspects that can be visualized between both. In the characteristics of the theater teacher is the search to constitute subjects critical and committed to reality and have the knowledge, skills and values necessary to actively participate in society. The most important characteristics of the History teacher are strongly linked to the social commitment of teaching the discipline. The contents approached from a critical view and ideologically committed would allow the subject to situate themselves in the realities and to be an active part in the participation as citizens in their daily life. Ultimately, in both, they contain the idea of a great social commitment and an interest, beyond the teaching of contents, and that would be linked with the possibility of freeing the subject, a rupture with the answer to a "given" And engage in a significant and ideological plot.

Key words: teaching identity - identity of the theater teacher - identity of the history teacher - social commitment

Introducción

En esta presentación voy a trabajar vinculando las características que hacen a las identidades docentes del Profesor de Teatro y las del Profesor de Historia. Ambas carreras que se dictan en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires pero en distintas facultades. La carrera de

profesorado de Historia se dicta en la Facultad de Ciencias Humanas y el profesorado de Teatro en la Facultad de Arte.

Las identidades no son definibles desde una sola perspectiva. Cada una de ellas asume una gran complejidad en sí misma. Pero hay algunos aspectos que resultarían coincidentes en las diversas caracterizaciones, que se van atribuyendo en cada identidad. Tomaremos esos aspectos para realizar este análisis.

Las identidades del Profesor de Teatro las estamos indagando en el proyecto de investigación “Prácticas de enseñanza del teatro. Saberes y habilidades en contexto”. Éste se desarrolla en el Núcleo Teatro, Educación y Consumos Culturales (TECC) en la Facultad de Arte de la UNICEN. Nos encontramos en el tercer año de trabajo en el mismo. Hemos comenzado en el año 2015.

En este proyecto hemos administrado un “Focus Group” durante el año 2016 con docentes “nóveles”: profesores de Teatro. Estos docentes se encontraban trabajando en docencia, en espacios escolarizados y no escolarizados desde hacía menos de tres años.

Por otra parte, las identidades del Profesor de Historia, las indagamos en el proyecto de investigación: “Enseñar y aprender en la universidad. Miradas y especificidades en la formación de profesores”. Este se desarrolla en el Núcleo de Estudios Educativos y sociales (NEES) de la Facultad de Ciencias Humanas. También en la misma Universidad. Nos encontramos en las etapas iniciales ya que comenzó en el año 2016.

En este proyecto hemos administrado entrevistas a los estudiantes que cursaban las “Prácticas de residencia” en el último año de la carrera de Profesorado de Historia” y a la docente responsable de dicho espacio durante el año 2016. Si bien se administraron distintos tipos de instrumentos de recolección de datos, en el análisis realizado hemos encontrado algunos aspectos que nos resulta interesante sistematizar. En principio, trabajaré sobre la categoría de identidad. Luego comenzaré a presentar las definiciones de la identidad del profesor de Teatro. Seguiré con algunas caracterizaciones del profesor de Historia y cerraré el

trabajo con algunas vinculaciones que pueden visualizarse entre ambas.

Acerca de las definiciones de identidad docente

Para comenzar, advertimos la complejidad de generar una definición de esta categoría. Se trata de un concepto complejo que tiene diversos aspectos a considerar y esto genera redefiniciones a la categoría. Estamos advirtiendo que no se trataría de una identidad sino de diferentes identidades. A su vez, estas identidades remiten a caminos de construcción permanentes que implican a sujetos en las historias y situaciones que atraviesan. Por tal motivo, pluralizamos esta categoría.

En las formas en que los docentes enseñan y construyen su oficio se hace necesario atender diversas instancias de configuración: la formación inicial, las trayectorias, los problemas que se enfrentan en su práctica cotidiana o en la inserción en las instituciones, las definiciones de los otros sobre el “profesor de”. Es decir, que en el proceso de construcción de identidad, hay condiciones que operan continuamente y que están constituidas social e históricamente.

“Recoger la herencia que una trayectoria implica como movimiento constitutivo en cada momento tiene que ver con acercar a nuestros antecesores, los mandatos, las producciones culturales en sus significados idiosincráticos, los sentidos profesionales, etc.” (Nicastro, Greco, 2012: 26)

Barilá, Fabri y Castillo, citando a Filloux (1996) definen el proceso de identidad desde un aspecto psicológico. Se considera que

Luchar por el reconocimiento es constitutivo en los sujetos y esta persistencia por ser reconocidos no se sitúa sólo en el mundo real, de personas que buscan un lugar (un trabajo, un diploma), sino en el nivel imaginario, de las fantasías que se tienen del otro, de uno mismo, entre otros aspectos. El

reconocimiento social y la necesidad de ser reconocido por parte del educador, es un elemento esencial de la existencia misma del proceso de formación y de práctica profesional (Barilá, Fabri y Castillo, 2008: 109)

Las mismas autoras expresan que “la autoimagen que construyen los docentes influye en su actividad, en sus actitudes y en sus relaciones en la escuela, en su autoestima y en la búsqueda de profesionalización y perfeccionamiento”. (Barilá, Fabri y Castillo, 2008: 110)

A su vez, según Dubar (1991: 35)

una identidad profesional constituye una construcción social más o menos estable según el período y que surge tanto de un legado histórico como de una transacción. Se trata, por un lado, de la identidad que resulta del sistema de relaciones entre partícipes de un mismo campo de acción; por otro lado, de un proceso histórico de transmisión entre generaciones, de reconocimiento institucional y de interiorización individual de las condiciones sociales que organizan cada biografía.

Según Elena Achilli (2000b: 21), el proceso de construcción de identidades abarca la construcción de sujetos,

tanto en el nivel de quien soy como docente como en la delicada construcción individual y colectiva de quien soy como aprendiz. Delicada construcción en la que cada uno, y en el curso como un todo, se va conformando en una trama de múltiples situaciones de interacciones de unos y otros, de discursos y reglas explícitas e implícitas, de gestos y miradas legitimantes o deslegitimantes.

Es decir, se evidencia una gran complejidad en las definiciones de identidad del profesor que se transforman en las contextualizaciones históricas. Por lo tanto, la trayectoria no se constituye en un recorrido ideal, sino que es cambiante en relación con las situaciones que cada profesor atraviesa; es decir,

se trata de prácticas situadas que comprenden las tramas sociales. Y a su vez, implica la constitución subjetiva de cada uno en su propia historia que significa y re construye el ideal de identidad.

Advertimos también que en estas definiciones, también se entrecruzan las construcciones disciplinares. Cuando focalizamos en las profesiones docentes de las distintas disciplinas, advertimos que las identidades docentes adquieren ciertas diferencias que provienen de las “comunidades disciplinares” a las que se pertenece. Cada grupo disciplinar constituye una comunidad que sostiene e integra los quehaceres disciplinares y concepciones epistemológicas.

Cuando intentamos definir el concepto de comunidad, nos encontramos también ante una diversidad de perspectivas que constituyen diferentes conceptualizaciones. Nos centraremos en la posición de Tonnies citado por Axel Honneth (1999) quien sostiene que “Comunidad es aquella forma de socialización en la que los sujetos, en razón de su procedencia común, proximidad local o convicciones axiológicas compartidas, han logrado un grado tal de consenso implícito que llegan a sintonizar en los criterios de apreciación” (Honneth, 1999: 10)

Es decir, disciplinarmente se constituyen las comunidades disciplinares y a su interior, se establecen representaciones de la idea de “quién soy”. En este caso el docente de Teatro o de Historia, que se vincula fuertemente con las representaciones que circulan en la comunidad de quienes se dedican al teatro o a la historia y a su enseñanza.

Tony Becher (1993), analizando las identidades académicas, expresa que hay una gran cantidad de trabajos que definen el profesionalismo como un todo. Y se pregunta si los profesores universitarios son miembros de una sola profesión o si se trata de una multiplicidad de distintos grupos profesionales. Becher considera que se trata de esto último, que hay diversas comunidades disciplinares que se integran en la tarea de la enseñanza en las profesiones. Cada cultura disciplinar tendría sus propios lenguajes, sus propias formas simbólicas para diferenciarse de otras profesiones, sus “luchas” interdisciplinarias, etc.

Es decir, las tramas significativas que hacen a la identidad se constituyen en interacciones, discursos, reglas tanto explícitas como implícitas, gestos, miradas, palabras. Se considera la formación docente como uno de los ejes en la constitución del docente, pero éste estaría atravesado por la formación disciplinar, las concepciones epistemológicas presentes al interior de cada campo disciplinar (teatral/histórico), por la inserción en la comunidad académica y las historias de vida de los sujetos que ingresaron a esta comunidad.

Entonces, la identidad no se constituye con la obtención de un título ni finaliza con ello, sino que se enmarca en toda la trayectoria docente y se ancla en las historias de vida de los sujetos donde entre otras experiencias se encuentra la carrera de Formación de Profesorado. Gloria Edelstein (2001: 30) expresa que

En la construcción de identidades, los docentes nos movemos con representaciones ilusorias acerca de lo que es nuestro trabajo, sostenemos ideas de autonomía, de atención a la individualidad, o ponemos énfasis en aspectos vinculados con el conocimiento, cuando en realidad la tensión por la necesidad de mutuo reconocimiento –que también es parte de lo que acontece en el aula– es muy fuerte y hace que, en el aula, también circulen micro poderes.

Un abordaje metodológico cualitativo nos ha permitido, en el desarrollo de cada proyecto de investigación mencionado, conocer provisionalmente algunas características identitarias en ambas profesiones docentes.

Algunas caracterizaciones de las identidades del profesor de teatro

En relación con los procesos identitarios del docente de Teatro, se los vincula con el docente divertido, que se permite el “jugar” y el hacer. Winnicott, en su teoría sobre el juego, explica

la “zona del juego” como una realidad psíquica: “Un rasgo muy importante del juego es que, en él, y quizá sólo en él, el niño y el adulto están en libertad de ser creadores” (Winnicott, 1971: 79) El autor expresa que el niño deja de jugar por cuestiones culturales, y que el adulto sólo lo logra continuar desde algunas experiencias donde culturalmente se permite el juego. Una de ellas es el arte. Entonces podemos advertir una de las características donde se da la identificación por el disfrute, el jugar, la pasión. Este aspecto se podría vincular con la característica del ser “apasionado por lo que hace” o “que se enamora de lo que hace”. Estas expresiones las manifiestan los profesores de Teatro en un “focus group” realizado durante el año 2016.

Vinculado a este aspecto de la pasión, Miguel Alfonso (2012), expresa que en la formación teatral existe una fuerte referencia a los maestros o directores teatrales que cultivaron metodológicamente una experiencia. Estos autores son dramaturgos apasionados por el quehacer teatral y que construyeron obras que son referentes disciplinares. Este es un aspecto de gran importancia para el Teatro porque estos conocimientos, creemos, intervienen fuertemente en la construcción de identidad del profesor de dicha especialidad. Este tipo de escritos que exponen apreciaciones, opiniones y/o percepciones del propio quehacer artístico no se presentan tan fuertemente en otras disciplinas.

Autores de la disciplina teatral que trabajan sobre identidad docente, como Miguel Alfonso, reconocen que estas narrativas de estos dramaturgos, se entran en las representaciones de la comunidad. Son referencias de “grandes maestros” en la disciplina.

Otra característica a considerar, es la forma de trabajo en las clases. Se suele trabajar en formato de taller. Miguel Alfonso explica que existen ciertas representaciones que otorgan al teatro un activismo tan particular porque en muchas ocasiones los profesores de teatro han transitado su formación en modo de talleres. Es decir, mientras que otras disciplinas se constituyen en “formatos” de rigor teórico y de instrucción organizada y

sistemática, en esta disciplina, el “formato taller” adquiere una modalidad desestructurada y dinámica. En relación con este formato de enseñanza, Marta Souto afirma que “El taller es un espacio de enseñanza donde hay una producción (se hacen cosas) y donde el foco está puesto en el saber-hacer (y no tanto en aprendizajes intelectuales) (Soto, 1999: 18)

En general, se vincula la apropiación de contenidos con la construcción de una producción donde se refleja la autoría del estudiante. Esta característica integra también el componente de la pasión, ya que en las producciones se integra el “hacer personal” y por tanto, los sentimientos como parte del ser, que se ponen en juego en el quehacer teatral. Los docentes de Teatro suelen considerar que ellos tienen como función animar, estar animado, trabajar con el humor. Se “pone el cuerpo” y desde ahí se da el lugar al otro para que lo haga también. Se advierte un vínculo con la teoría del juego y la posibilidad de que en el hacer, en la producción, se compromete la autoría del sujeto en estrecha vinculación con los grupos, las organizaciones y las instituciones.

Otra característica importante en general es que, en el área de Educación Artística, en las clases, los docentes desde el trabajo disciplinar, romperán algunas prácticas rutinizadas o estructuradas tanto vinculadas con el sistema educativo o con las identificaciones y entramados de poder tanto culturales como sociales. Es decir que se considera una función muy importante a la disciplina relacionada con la toma de conciencia y la liberación del sujeto.

Algunas caracterizaciones de las identidades del profesor de historia

En relación con las características más importantes del docente de Historia, advertimos que se vinculan fuertemente con el compromiso social de la enseñanza de la disciplina. Este compromiso social remite a generar una actitud crítica y la participación ciudadana. En los estudios realizados a través de entrevistas administradas durante el año 2016, se ha observado un

interés por la enseñanza de la disciplina como un vehículo que ayuda a “abrirles la cabeza a los estudiantes”. Se considera que a través de la enseñanza de la Historia se generarán sujetos críticos y comprometidos con la realidad.

Pagés (2001: 273) expresa que

Los estudios sociales, en su sentido más amplio, pretenden preparar a las jóvenes generaciones para que tengan los conocimientos, las habilidades y los valores necesarios para participar activamente en la sociedad. En sus orígenes, se podían considerar un elemento fundamental de la educación nacionalista, pues se trataba fundamentalmente de preparar patriotas leales. A lo largo del siglo XX han aparecido otras opciones, otros propósitos, sin embargo no ha desaparecido el enfoque nacionalista de estos estudios, entre otras razones porque no existe consenso sobre el significado del concepto de ciudadanía, y de sus implicaciones educativas, concepto del que se reclaman deudores los partidarios de los distintos enfoques existentes en la actualidad.

Esta función de la enseñanza de la historia contribuye al reconocimiento de una identidad en relación con los contenidos que se desarrollan. En la epistemología de la Historia y de las Ciencias Sociales en general, confluyen el contenido y la ideología. No se puede separar la mirada ideológica del contenido. En la tradición de su enseñanza, esta disciplina ha transitado épocas donde se han soslayado los análisis ideológicos transformando esta asignatura en una técnica y repetición de rutinas. Hoy se identifica la enseñanza de esta disciplina desde una tradición crítica. Contextualizada y abordando miradas ideológicamente definidas.

Otra característica es que esta asignatura se dicta en forma materia. Con el énfasis en los contenidos, en la planificación y análisis de los contenidos disciplinares. Hoy en día con el apoyo de las tecnologías y otros instrumentos que permiten ir más allá del texto, pero el énfasis está ubicado en los textos, la lectura, el análisis textual y la escritura.

Esta característica se vincula a otro aspecto que caracteriza este perfil de identidad. Se trataría de una idea de que el saber sobre el contenido de la historia, tiene mucho poder para pensar su enseñanza. En general se focaliza que el buen profesor es aquel que sabe mucho sobre historia.

En ocasiones pareciera que ser buen historiador hace a una buena enseñanza. El dominio del contenido llevaría a poder construir un buen relato que motive a los estudiantes y a su vez, que oriente a una mirada crítica. Las disciplinas pedagógicas suelen ser muy minoritarias en los planes de estudios de las carreras de profesorado de Historia y a su vez, se les suele dar menor importancia. En el plan de estudios del profesorado de Historia de la Facultad de Ciencias Humanas en la UNICEN, hay sólo tres materias del área pedagógica que se cursan a partir del tercer año de la carrera. El énfasis está marcado por los contenidos disciplinares.

Pagés (2003: 156) expresa que

Sigue habiendo profesores y profesoras, políticos y ministras, que creen que para enseñar es suficiente con saber aquello que debe enseñarse. Para enseñar matemáticas basta con saber matemáticas, de la misma manera que para enseñar historia basta con saber historia. Si eso fuera así, sería difícil explicar por qué existen tantos problemas en el aprendizaje de la historia –o de cualquier otra materia–, por qué existen tantos jóvenes y adultos que no saben historia o saben muy poca cuando quienes les enseñan han acreditado sus saberes en la Universidad.

Es decir, se entiende que el conocimiento disciplinar es fundamental. Nadie puede enseñar lo que no sabe, pero consideramos que no es suficiente. La complejidad del aula es importante y las miradas críticas no se generan sólo con el abordaje del contenido. Es necesario que el especialista disciplinar oriente en los procesos de enseñanza las construcciones de los análisis, discusiones y críticas en los temas abordados. Como así también la diversidad que se presenta en los

escenarios complejos del aula. Así suele aparecer el problema de la enseñanza que sólo se concibe como la transmisión de información y el aprendizaje como la reproducción de la misma. De este modo, el estudiante suele desarrollar un pensamiento basado en rutinas, en la aplicación mecánica del conocimiento, y en la desvinculación entre lo que sucede en la vida, y lo que se aprende en la escuela. Lejos de los proyectos de conformar miradas críticas y desde aquí sujetos autónomos.

Pagés (2003: 157) expresa

La Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Historia se ocupa de estudiar las relaciones entre el profesor, el alumno y el saber escolar en el contexto de una clase y de un centro y en un momento histórico determinado, e investiga sus orígenes y tradiciones. (...) Son conocimientos construidos en, y desde, la práctica por sus protagonistas y dirigidos al profesorado, en formación o en activo, para poder comprender qué hace o deja de hacer, qué racionalidad preside su práctica, para poder preparar sus intervenciones y tomar decisiones en la práctica así como para poder analizar qué ha ocurrido o qué ha dejado de ocurrir en relación con el aprendizaje de su alumnado y buscar alternativas para mejorarlo.

Algunas vinculaciones en torno al compromiso social

En la actualidad, el panorama cultural cotidiano se ha transformado fuertemente. La cultura ha mutado en la actual “sociedad de la información”. Las tecnologías adquirieron una posición relevante y se transformaron los contenidos y estructuras sociales y culturales.

Es así que las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) han avanzado de tal manera que la mayor parte de los sectores profesionales y sociales están inundados de herramientas informáticas y servicios asociados a ellas. De este modo, la apropiación tecnológica implica cambios en actitudes, comunicaciones y hábitos de uso y de consumo. Estos cambios son transversales a todo el hacer cotidiano. Por lo tanto

consideramos a las TIC como poderosos activadores de cambios sociales y culturales que han revolucionado la vida cotidiana, cuestión que nos invita a reflexionar sobre la construcción de subjetividades, sus transformaciones en los últimos años y, desde aquí el trabajo de enseñanza y las identidades docentes. Los cambios culturales actuales dan un giro en tanto se constituyen nuevas industrias de consumo, de diseño, de estética, nuevos afectos y sensibilidades que son necesarios pensar en las “nuevas identidades docentes”. Por lo tanto, en los últimos años las concepciones sobre cómo debe formarse un docente ha dado un giro. “El proceso se desarrolla en espiral a través de los continuos estados de apreciación, acción y reapreciación” (Campillo, Sáez, Del Cerro, 2012: 5).

No es sólo que en distintas culturas se aprendan cosas distintas, es que las formas o procesos de aprendizaje culturalmente relevantes también varían. La relación entre el aprendiz y los materiales de aprendizaje está mediada por ciertas funciones o procesos de aprendizaje que se derivan de la organización social de esas actividades y de las metas impuestas por los instructores o maestros. (Pozo, 2000: 30)

Consideramos entonces, que los trayectos de formación docente no pueden dejar de abordar las problemáticas y las características que las prácticas educativas actuales presentan en lo cotidiano. Ni tampoco las reconstrucciones donde se “ponen en juego” diferentes saberes que el sujeto ha construido en su historia. Esta premisa se sostiene sobre la concepción de un sujeto integral e histórico que se constituye en profesor e impacta en las características identitarias del ser docente.

En relación con este panorama histórico social de crisis, de cambios abruptos, de nuevas realidades, hay una característica en común entre las dos caracterizaciones identitarias analizadas: las identidades del profesor de teatro y las identidades del profesor de historia. Ambos contienen en su tarea la idea de un gran compromiso social y un interés, más allá de la enseñanza de

contenidos que se vincularía con la posibilidad de liberar al sujeto. En las características del profesor de teatro se encuentra la búsqueda de constituir sujetos críticos y comprometidos con la realidad y que tengan los conocimientos, las habilidades y los valores necesarios para participar activamente en la sociedad. Los contenidos abordados desde una mirada crítica y comprometidos ideológicamente permitirían al sujeto situarse en las realidades y ser parte activa en la participación como ciudadanos en la vida cotidiana.

A su vez, en las características del profesor de Teatro, también se advierte esta búsqueda en tanto autoría del sujeto en sus producciones. En general, en el área de educación artística se considera que los docentes desde el trabajo disciplinar, romperán algunas prácticas rutinizadas o estructuradas tanto vinculadas con el sistema educativo o con las identificaciones y entramados de poder culturales y sociales. Observamos que se considera como una de las funciones de la disciplina, la toma de conciencia y la liberación del sujeto.

En última instancia, en ambos, el objetivo sería una ruptura con el responder a un orden “dado” e implicarse en una trama significativa e ideológica. Descifrar lo que hubo históricamente y las tramas significativas de realidad en las que se vive, para una reconstrucción en un proyecto donde el sujeto se implica y compromete en tanto sujeto autor. Implicarse en los procesos de construcción y deconstrucción en la propia historia.

Bibliografía

Achilli, Elena (2000a) “Aprendizajes y práctica docente”, en *Ensayos y Experiencias. Concepciones y prácticas en el aprendizaje y la enseñanza*. Buenos Aires, Ediciones Novedades educativas.

- Achilli, Elena (2000b): *Investigación y formación docente*. Argentina. Editorial Laborde.
- Alfonso, Miguel (2012) “Aportes a la construcción de la identidad profesional del profesor de teatro” *Revista colombiana de artes escénicas de la Universidad de Caldas*. nº 35. pp 3-15.
- Barilá, María Inés; Fabri, Sonia y Castillo, Analisa (2008) “La reflexión de los docentes sobre su práctica en los espacios institucionales de una escuela media nocturna” *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad* ISSN 1668-4753 Vol. V, nº 5.
- Becher, Tony (1993) “Las disciplinas y la identidad de los académicos”. *Revista Pensamiento Universitario*. IESALC, Año 1, nº 1, pp. 56-77.
- Bourdieu, Pierre (1996) *Cosas Dichas*. Buenos Aires, Gedisa.
- Campillo Díaz, Margarita; Sáez Carreras, Juan y Del Cerro, Francisco (2012) “El estudio de la práctica y la formación de los profesionales: un reto a las universidades” *Revista de Educación a Distancia*, nº 6. Universidad de Murcia. www.um.es/ead/reddusc/6/campillo.pdf
- Edelstein, Gloria (2001) “La práctica docente: un complejo proyecto pedagógico y ético” *Revista Novedades Educativas* Año 13, nº 126.
- Filloux, J. C. (1996) *Intersubjetividad y Formación (El retorno sobre sí mismo)*. Buenos Aires: Co-edición Novedades Educativas/UBA. Serie Los Documentos 3.
- Honneth, Axel (1999) “Comunidades. Esbozo de una historia conceptual” *Isegoría* nº 20 CSIC Argentina, pp. 5-15.
- Lemke, J. (1997) *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. España. Paidós. Temas de educación.
- Nicastro, Sandra y Greco, María Beatriz (2012) *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario. Homo Sapiens.
- Pagés, J. (2001) “¿Hacia dónde va la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales? Apuntes para la comprensión de un debate” *Éndoxa*. Series Filosóficas, nº14. UNED, Madrid

- (2003) “Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores de historia” En *XIV Simposium dedicado al "Patrimonio y didáctica de las ciencias sociales"* Universidad de Castilla-La Mancha.
- Pozo, I. (2000) *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid, Alianza.
- Souto, M. (1999) “Clases participativas. Aula taller y otras actividades” *Revista Novedades Educativas* n° 102. Año 11. Junio.
- Winnicott, D. (1971) *Realidad y Juego*. Barcelona, Gedisa.