

Título: “Las prácticas de enseñanza en los Profesorados: un estudio sobre las Estrategias Metodológicas en la Universidad Nacional del Comahue”

Eje 4. Innovaciones Enfoques y estrategias innovadoras en la enseñanza universitaria en distintos campos de conocimiento.

Reseña de investigación.

Nombre/s y apellido/s: Paz Zalazar, Dayana

Afiliación institucional: Facultad de Ciencias de la Educación- Universidad Nacional del Comahue- Argentina. Correo electrónico: dayanazalazar@gmail.com

RESUMEN:

La presente propuesta de trabajo se desprende del proyecto de Investigación “Las prácticas de enseñanza en los Profesorados: un estudio sobre la construcción de los saberes didácticos en la Universidad Nacional del Comahue” dirigido por la Mg. Rita De Pascuale, del que formo parte en calidad de becaria de iniciación de graduadxs desde el año 2019.

En el plan de trabajo que sostiene esta indagación se intenta conocer cuáles son los sentidos que los docentes les otorgan a las estrategias metodológicas y las perspectivas que sostienen para seleccionar y organizar dichas estrategias. En esta ponencia, se presentarán algunos aportes sobre el marco teórico que sostiene nuestra indagación como así también algunas cuestiones metodológicas que venimos trabajando en el equipo de investigación. Particularmente en el presente trabajo se pone el foco en reconocer y analizar cómo se construyen las estrategias metodológicas como saberes didácticos en la cátedra de Didáctica de nivel medio (didáctica específica) del Profesorado en Ciencias de la Educación (carrera 3).

Cabe destacar que, para resguardar la confidencialidad de los datos, se adoptaron ciertas codificaciones; particularmente en este caso hablaremos de carrera 3 (Profesorado en ciencias de la educación) y de la materia del campo de la formación específica del profesorado universitario para Nivel Medio.

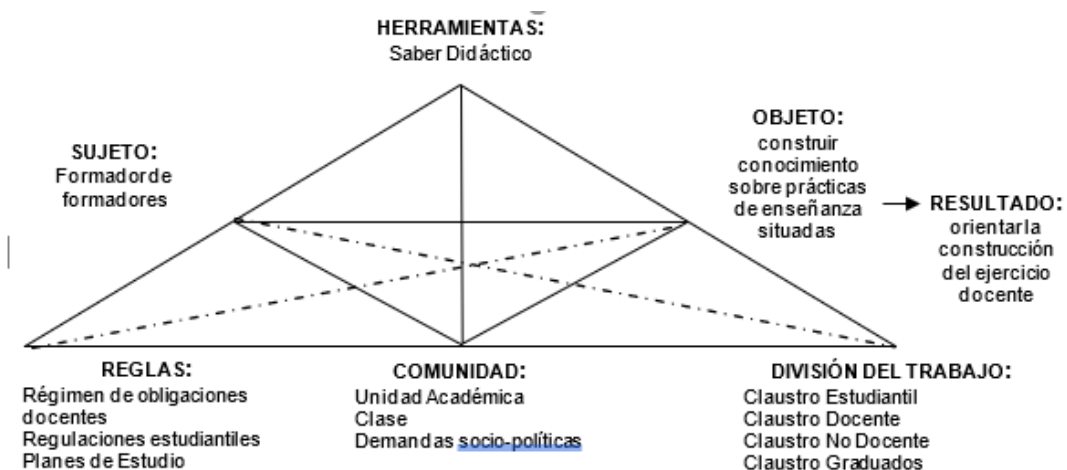
Metodológicamente, en este trabajo se retoma para el análisis una entrevista en profundidad realizada a la docente de la didáctica específica de la carrera 3, el programa de la materia, y uno de los trabajos prácticos de la cátedra con el fin de tensionar las prácticas de enseñanza en tres momentos diferentes donde se considera que hay construcción de saberes didácticos.

Palabras clave: prácticas de la enseñanza- saberes didácticos- estrategias metodológicas.

MARCO TEÓRICO

Al revisar las investigaciones referidas a las prácticas de la enseñanza y a los instrumentos de mediación, se constata la variedad, multiplicidad y extensión de producciones que amplían el espectro teórico. Se opta por seleccionar la de Yrjo Engeströmⁱ (2001) que analiza las prácticas específicas sobre la base de la teoría de la actividad, considerando los principios básicos que la sustentan. El objetivo principal de esa investigación es crear herramientas conceptuales - instrumentos - para los profesionales, sujetos inmersos en una práctica específica.ⁱⁱ La aplicación de esas herramientas a la auto organización del sistema de actividad, son sometidas a una rigurosa prueba de validez. Si bien, Engeström (ob, cit.) analiza las prácticas médicas atravesadas por la teoría de la actividad, se considera que las derivaciones actuales de dicha teoría se vinculan a una nueva forma de entender el proceso de enseñanza y aprendizaje - centrado en instrumentos mediadores- que ha resultado interesante recuperar.

De esta manera, se concibe a la formación docente universitaria como un Sistema de Actividad desde el encuadre conceptual y metodológico de la Teoría de la Actividad. Ello permite entender el diálogo, las múltiples perspectivas y las redes de interacción de este Sistema de Actividad para el que se identifica el siguiente tipo ideal “puro”:



Ahora bien, un Sistema de Actividad no es estable y armonioso debido a las contradicciones propias de la actuación humana, motor de cambio y desarrollo del Sistema, por ello debe ser cuestionado, reconstruido mediante análisis históricos y contrastado con datos empíricos.

Particularmente lo que se intenta estudiar son los saberes didácticos que se conceptualizan como: herramientas de mediación (teóricas e instrumentales) integradas a las prácticas de enseñanza situadas para el desarrollo de aprendizajes que orientan la construcción del ejercicio docente. Se consideran saberes didácticos a las decisiones y acciones que el docente realiza para concretar las prácticas de enseñanza: conocimiento/contenido, estrategias metodológicas/actividades didácticas, currículum/planificación, materiales didácticos/TIC, evaluación/acreditación. Estos instrumentos, al estar imbricados en las prácticas de la enseñanza, adquieren determinadas cualidades de acuerdo con la perspectiva que, sobre dichas prácticas, sostienen los/as docentes en sus intervenciones.

Entendemos que uno de los elementos que conforman los saberes didácticos son las estrategias metodológicas. Las mismas se consideran como instrumentos de mediación distanciadas del paradigma tecnológico de la década del '60 basado en lo que sería el currículum técnico que liga la enseñanza a los resultados. No obstante, posicionándonos desde un currículum crítico, se puede inferir que hay un desplazamiento de los métodos considerados como el resultado de experimentos aislados, de baja importancia para la realidad, siempre tan compleja, diversa y cambiante.

Parafraseando a Davini (2008) no hay contradicción entre métodos y estrategias de enseñanza ya que los métodos constituyen estructuras generales, pero siguiendo intenciones educativas y facilitando determinados procesos de aprendizaje. Al brindar un marco general, los métodos pueden analizarse con independencia de contextos y actores concretos:

Un método no es una “camisa de fuerza” o una “regla a cumplir” ni el docente es solo un pasivo seguidor de un método ni lo aplica de manera mecánica. Por el contrario, lo analiza y reconstruye, combinando métodos, elaborando estrategias específicas para situaciones, contextos, sujetos determinados, seleccionando e integrando los medios adecuados a sus fines. (Davini, 2008, p. 73)

En este sentido, se plantea que solo desde el contenido y desde una posición interrogativa frente al mismo, es posible superar esta postura instrumental que pone al método como centro. La perspectiva metodológica no puede obviar por un lado el contenido y el sujeto que aprende y cómo aprende con sus peculiaridades. Por lo tanto, se trata de una construcción metodológica que se construye según *la estructura conceptual de la disciplina* (saber cuáles son los

conceptos centrales, las categorías fundantes del campo disciplinar, cual es la lógica propia de ese campo disciplinar, experticia del docente con respecto a la disciplina que enseña) y *la estructura cognitiva de los sujetos* (prestar atención a la relación entre el conocimiento a enseñar, las posibilidades de apropiación del alumno y las tareas) y el contexto donde ambas lógicas (la de la disciplina y al del estudiante) se entraman.

En resumen, resulta importante reconocer y valorar el papel activo y reflexivo del profesor en la definición de las prácticas de la enseñanza, con sus estilos y enfoques personales, sus características propias, sus elecciones y sus formas de ver el mundo en función de sus valores educativos, del contexto y de las necesidades específicas del sujeto que aprende. (Davini, 2008).

RECORRIDO METODOLÓGICO

De acuerdo con el nivel de conocimiento que se pretende obtener, esta investigación se inscribe dentro del tipo descriptivo – interpretativo, por cuanto se trata de comprender distintos aspectos del objeto de estudio, presentando descriptiva y comprensivamente los saberes didácticos que se despliegan en las prácticas de enseñanza situada.

En primer lugar, se recopiló la información prevista en todas las Unidades Académicas seleccionadas para analizar los elementos del Sistema: reglas, herramientas, objeto, sujeto, comunidad, división del trabajo, a través de instrumentos de recolección de información como fuentes documentales (planes de estudio, programas de cátedra, trabajos prácticos, normativas, etc.), encuestas a estudiantes de las carreras seleccionadas, entrevistas en profundidad a docentes y secretarios académicos.

Se analizaron en ponencias anteriores los Planes de Estudio de las carreras seleccionadas para el plan de trabajo de la beca que enmarca dicha propuesta. Se realizó un análisis comparativo de las estructuraciones de los Planes de Estudio en términos de Áreas de Formación para visualizar Cargas Horarias y Espacios dedicados a la Formación Docente. De esta manera, pudimos constatar en el conjunto de los descriptores que efectivamente la formación disciplinar predomina por sobre la formación pedagógica-didáctica. Se jerarquiza y prioriza la primera por sobre la segunda dando cuenta de una *Cultura Academicista* que se nutre del pensamiento positivista.

Las Herramientas de mediación identificadas para el Sistema de Actividad –saberes didácticos- se exploraron en los Programas de Cátedras que se analizaron considerando sus

componentes centrales: fundamentación, propósitos, objetivos, contenidos, propuesta metodológica y evaluación.

Los Programas de las Didácticas Específicas, que se retoman para el plan de trabajo de la Beca de Investigación, presentan un amplio abanico de abordajes. En algunos casos se enfatiza el tratamiento de contenidos y en otros aparecen todos los componentes de un Programa. Asimismo, algunos enfatizan el abordaje epistemológico de las Ciencias objeto de estudio y otros dan cuenta de cambios acelerados en el contexto social cuyas influencias no pueden desconocerse en la práctica de la enseñanza en la Escuela Media. En general se revaloriza la profesión docente desde la recuperación de las dimensiones éticas y sociales de la práctica de la enseñanza señalando como valor central el compromiso.

En este momento de la investigación, nos encontramos realizando entrevistas en profundidad a los docentes (área de la formación específica para el marco de la beca) para continuar con el análisis y descripción de los saberes didácticos que se construyen en los profesorados. Para este trabajo se recopiló información a partir de una entrevista en profundidad a la docente de la didáctica de la formación específica de la carrera 3 y fuentes documentales tales como el programa de cátedra y un trabajo práctico con el fin de tensionar las prácticas en tres momentos distintos. Cabe aclarar que tal como se mencionó en párrafos anteriores, se pondrá el foco en las estrategias metodológicas.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Para analizar la construcción metodológica desarrollada por la cátedra del área de formación específica de la carrera 3, resulta necesario retomar los aportes de Litwin (2012) sobre las estrategias de innovación. Estas pueden estar presentes en el curriculum o dirigirse a la concreción de actividades que bordeen el mismo. Las innovaciones requieren que los docentes reconozcan su valor, las adaptan porque las consideran valiosas, las diseñan e implementan, monitoreando los procesos con el fin de mejorarlas. Tal y como se expuso con anterioridad las estrategias (como saberes didácticos) forman parte de las decisiones autónomas de los docentes. Los resultados de lo que hagamos con esas estrategias se percibirán a largo plazo, y no como simples respuestas a una aplicación; esto implica que durante su implementación se pueda ir recabando información acerca de las acciones puestas en práctica.

Siguiendo a la autora, podríamos decir que algunas de las estrategias de innovación se presentan en la integración, la narración, la pregunta e incluso en las emociones. Tanto en la entrevista realizada a la docente de la cátedra, como así también en el programa y en el trabajo

práctico retomado para el análisis, se puede vislumbrar que hace uso de estrategias innovadoras. Cuando le preguntamos cuáles eran las principales estrategias que utilizaba respondió:

D: yo creo que la coordinación en los grupos es una estrategia innegociable, (...) Otra estrategia es trabajar con material audiovisual, muchísimo, cortometraje, casos, propaganda, el Spotify, la música ponemos mucha cosa de multimedia. Y otra estrategia es tiza y pizarrón porque a veces preparamos el power y tenemos por un lado el power y por otro explicamos con tiza y pizarrón porque el power nos duerme, entonces complementamos explicando y narrando lo que nos parece. También se utilizan estrategias que ellos tengan, por ejemplo, distintos modos de presentar lo que va saliendo, redes a veces una dramatización, a veces un programa de noticias. (Anónimo, comunicación personal, s.f)

Asimismo, se hace evidente en los decires de la docente la importancia del trabajo en grupo. Entendemos que la interacción entre pares, la producción conjunta de trabajos, la promoción del encuentro para la resolución de problemas favorece en muchos casos, mejores y más potentes aprendizajes, distanciándose de formas dirigidas, controladas, individuales y competitivas. La heterogeneidad en los grupos implica compartir y ayudarse unos con otros posibilitando intercambios que enriquecen la clase.

(...) tiene que haber grupo, trabajo en equipo tiene que haber otro, tiene que haber colegiado, solidaridad conflicto en el grupo, se tienen que decir de todo” (Anónimo, comunicación personal, s.f)

Esto también puede verse en el programa de cátedra analizado de la misma docente, donde se pone de manifiesto un posicionamiento teórico en cuanto a la importancia del trabajo en grupo; en el apartado del programa “propuesta metodológica” se extrae lo siguiente:

(...) como un espacio que compromete la totalidad del sujeto y queda asociada al intercambio con los otros, en palabras de Ferry *la dinámica de un desarrollo personal que realiza el sujeto, uno se forma a sí mismo, pero uno se forma sólo por mediaciones*. (Ferry G. 1996)(...)En este sentido la noción de formación alude a un proceso de autoformación en el cual los formadores, los diseños, las propuestas son sólo mediadores en este proceso (en el sentido de terceros), como también lo son lxs autorxs, lxs compañeros del grupo, etc. (Anónimo, 2018)

Esta idea pareciera contraponerse con prácticas tradicionales desarrolladas en la universidad como por ejemplo la clase expositiva. Se menciona previamente que, en los planes de estudio de las carreras seleccionadas para esta investigación, predomina la cultura academicista donde impera la formación disciplinar y se deja en un segundo plano a la

formación pedagógica-didáctica. En la entrevista realizada a la docente se puede vislumbrar claramente cuál es su posicionamiento frente a esto último:

“No se aprende de los libros solamente se aprende poniéndole onda, vida, vitalidad, amor sino es una muerte. La facultad en muchos aspectos está esclerosada, vieja, muerta, se aprende así, al aire libre, se aprende con ganas con entusiasmo con el deseo la curiosidad. Con ganas de que no te impongan, con ganas de ser libre.” (Anónimo, comunicación personal, s.f)

Por otra parte, resulta interesante vincular los enunciados de la docente con otra estrategia innovadora como los son las artes, las emociones y la música. En varios momentos de la entrevista remarcó como fundamental poner en práctica diversas actividades que incluían por ejemplo la comida para estimular los sentidos, música para habitar el espacio de otra manera, yoga, y otras prácticas no tradicionales. Cuando le preguntamos qué hacía para ayudar a sus estudiantes a aprender la docente respondió:

en general traerles fibrones darles marcadores, cosas, telas, que esté nutrida la clase, yo soy muy maestra entonces necesito que haya soporte gráfico, no lo puedo hacer en la universidad pero traigo: tela tejido, pdf biblioteca, pendrive compu no puedes no aprender, no te queda otra por algún sentido te va a entrar: la canción la poesía el regalito del cierre, en algo tratamos de enganchar hay como muchas puertas de entrada y en algunas golpeas y en otras bueno, pero no es que no hiciste lo posible, entonces trato de diversificar los recursos, las herramientas y los sentidos. (Anónimo, comunicación personal, s.f)

Por su parte Davini (2008) en “Métodos activos de enseñanza y aprendizaje. La integración del conocimiento y la práctica” sostiene que hay una serie de dilemas y desafíos de los problemas prácticos que no se resuelven ni se agotan en la asimilación de conocimientos académicos. Metodológicamente no se trata de promover la asimilación de conocimientos para luego preocuparse por transferirlos a sus prácticas, sino que se parte de problemas y situaciones de las prácticas mismas y en este sentido el conocimiento será un medio para analizar esas situaciones y elaborar nuevas respuestas de forma contextualizada. Uno de los métodos analizados por la autora es la Problematización que pone el foco en construir problemas, no resolverlos. Se busca que los estudiantes aprendan a trabajar con lo complejo descubran y analicen distintas dimensiones de una situación problemática contribuyendo a la comprensión de la diversidad de perspectivas y flexibilizando el propio proceso de pensamiento, evitando de esta forma que se encierren en la simplificación o en una única mirada.

Resulta interesante en este punto, retomar uno de los trabajos prácticos de la docente entrevistada. En el mismo les pide a los estudiantes que resuelvan diferentes actividades como:

mirar una película, escribir en su propio diario de formación el impacto que produjo la misma y elaborar en una red social un posteo de por qué es importante verla en una carrera de formación docente. Luego les solicita que realicen un “Río de mi aprendizaje” donde cuenten su experiencia vivencial de sus trayectorias formativas. También les pide que realicen una red conceptual de al menos 5 autores de la unidad trabajada. Finalmente les solicita:

“a partir de los aportes de los autores trabajados, el análisis del film –como caso externo-, el análisis de mi propio trayecto de formación, las anotaciones realizadas en su *Diario de la Formación*, elabore una **producción escrita de no más de cinco carillas** que contemple los aspectos que considere centrales respecto a la formación en general y a la formación docente en particular.” (Anónimo, 2020)

De esta manera se puede evidenciar que la docente intenta problematizar la formación docente en uno de sus trabajos, dando cuenta de una estrategia metodológica que implica la construcción de problemas desde múltiples miradas: la película, la propia formación, los aportes bibliográficos.

Otro de los métodos que menciona la autora y que se vislumbran en dicho análisis son los métodos de flexibilidad cognitiva y cambio conceptual. Estos refieren básicamente a que todos poseen y elaboran teorías personales (creencias, supuestos, conceptos) sobre distintas cuestiones como formas de entender el mundo. Estas ideas se originan en el intercambio con el medio, por experiencias o a veces por influencias externas (instituciones, familias, grupos, medios de comunicación). El propósito de estos métodos es reconocer dichos preceptos para favorecer el desarrollo crítico y reflexivo ampliando la comprensión de otros enfoques y modos de entender el mundo, desaprendiendo y aprendiendo nuevas concepciones. Claramente el desarrollo de estos métodos implica un ambiente de enseñanza participativo y horizontal entre los actores. El recurso sustantivo es la palabra y el discurso tanto oral como escrito, pero pueden incluirse diversas herramientas dependiendo del contexto y los propósitos de cada docente (Davini, 2008). Un ejemplo de esto se puede vislumbrar en la estrategia utilizada por la docente de la cátedra denominada “diario de formación”:

“el mismo constituye una herramienta metodológica que expresa el recorrido formativo y constituye un material de base ineludible para *volver a pensar-se*. El espacio de escritura que corresponde al DF será privado, pero sus producciones serán utilizadas en los análisis que se realicen durante el cuatrimestre.” (Anónimo, 2018)

De esta forma el método de cambio conceptual requiere que los estudiantes se planteen ciertos conflictos cognitivos poniendo en tensión sus propias interpretaciones con informaciones de una determinada realidad (conflicto empírico) o contrastando sus interpretaciones con otros enfoques conceptuales (conflicto teórico). Esta flexibilidad conceptual implica analizar críticamente el conocimiento mismo que se enseña y estudia; y evita de esta forma la visión del conocimiento científico y teórico como algo cerrado, estático, descontextualizado. En contraposición con esta idea, la enseñanza es entendida como construcción activa del conocimiento en conjunto con la instrucción, es decir, los estudiantes reflexionan, discuten, analizan y reelaboran, sin que el docente deje de transmitir alternativas para comprender el problema o la situación a trabajar. Cuando le preguntamos a la docente sobre qué espera que aprendan sus estudiantes ella respondió de la siguiente manera:

D: a ser honestos consigo mismo, a ir encontrando estilos de ser docente en este oficio artesanal con algunos mojones claros, pensado se ellos primero, recortando situaciones de formación, no siendo tan ambiciosos de querer cambiar todo el mundo, sino empezar por cambiar pequeñas cosas y ahí tomar confianza y querer cambiar, ir por más. Diseñando dispositivos pedagógicos potentes curriculares para los chicos de este siglo, animándose a desafiar sus prácticas, sus profesores, sus libros, indisciplinándose de nuestros programas, habilitándose a ser uno, se aprende buscando su propio estilo y me parece que lo que yo quiero que ellos se queden es que la didáctica es un campo más, es una materia más entre todas las disciplinas que tienen. (Anónimo, comunicación personal, s.f)

Para finalizar, resulta oportuno retomar algunos decires de la docente entrevistada, sobre las concepciones y/o sentidos acerca de la enseñanza para comprender desde qué lugar construye estrategias metodológicas en sus prácticas.

E: ¿qué es para vos la enseñanza? D: es compartir, es ofrecer es generosidad es dar. Poner el corazón (se emociona) hay mucho escrito, es ser genuino no vender simulacros. Abriendo los ojos a la vida no estando en un tuper de la universidad, sino solamente teniendo calle, estudiando, siendo humilde compartiendo, teniendo experiencias potentes de todo tipo, sociales políticas gremiales académicas de barrio de vida de hijos de maridos de mudanzas de separaciones de viejos de jóvenes intergeneracional. (...) El aprendizaje es infinito asique se aprende sin límites, confiando en el otro. Poniendo fichas en que el otro va a poder volar más alto que vos. Siendo no canuto, generoso con lo que uno sabe y compartirlo todo. ¡¡¡Ay no que te copies esa es mi idea, no!!! El conocimiento es de todos, esta todo disponible en el universo para todos. No sé, teniendo un poco más de calle se aprende y humildad. (Anónimo, comunicación personal, s.f)

A MODO DE CIERRE

Para finalizar, es preciso aclarar que los hallazgos preliminares en relación con los planes de estudios de las carreras 1, 2 y 3 daban cuenta de una fuerte impronta de la cultura academicista que persiste en las instituciones de nivel superior hasta el día de hoy (particularmente la universidad). Esto obliga a considerar el debate pedagógico-didáctico en la formación docente ya que corremos el riesgo de reducirla a propuestas instrumentales que orienten la futura intervención docente en términos de tareas meramente instructivas.

Frente a esta situación creemos que reconocer y anticipar los saberes didácticos en las prácticas de enseñanza universitaria de los profesorados para el Nivel Medio de la U.N. Comahue que se retoman para la investigación, implica preguntarnos ¿en qué escenarios queremos desarrollar nuestras prácticas, en el de la reproducción y/o en el de la construcción? Sin duda creemos que nuestras intervenciones facilitarán o no una determinada construcción acerca de la enseñanza y cómo esta adquiere dimensiones específicas al ser transmitida, construida y reconstruida por los sujetos en la práctica.

Se considera que las estrategias metodológicas retomadas para este estudio fueron significativas e innovadoras, sin embargo, distan mucho de expandirse en las prácticas docentes ya que presentan diversos desafíos. Uno de ellos, retomando a Davini (2008) son los relativos a las lógicas de los ambientes universitarios y el cumplimiento de los planes de estudios y normativas vigentes; es por ello que estas buenas prácticas quedan obscurecidas, bordean el curriculum o se reducen a acciones puntuales. Otro de los desafíos más frecuentes es la resistencia por parte de algunos docentes a innovar sus prácticas dándole continuidad a prácticas obsoletas, enclaustradas. En este sentido, la invitación es a que los profesores puedan revisar sus propios estilos, analicen críticamente su cultura docente y apuesten por renovar la enseñanza formulando sus propias estrategias, construyendo propuestas metódicas y valiosas. Asimismo, resulta necesario que los profesores combinen distintas herramientas metodológicas apropiadas a los propósitos educativos, los contenidos, los alumnos y los contextos, fortaleciendo el compromiso por la transformación de las prácticas.

ⁱ Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica, investigación llevada a cabo en Finlandia y Escandinavia.

ⁱⁱ Prácticas profesionales: educativas, médicas, jurídicas, entre otras.

Bibliografía de referencia

- Alliaud, A. y otros (2009). Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Bs As: Aique
- Baquero, R. (1996) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Bs. As Editorial Aique.
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La "transmisión" educativa desde una perspectiva psicológica situacional. Perfiles Educativos, Tercera Época, XXIV, 97-98, 5775.
- Contreras, J. (1997). La autonomía del profesorado. Madrid: Morata.
- Davini, M. C. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.
- Davini, M. C (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires. Santillana.
- De pascuale, r(2015). El oficio docente hoy y la obstinación por enseñar. Revista Novedades Educativas. Año 28, ISSN 0328-3534. Buenos Aires
- De pascuale, R. (2012), "Las estrategias de enseñanza". Ficha de cátedra. FACE. UNCo
- Díaz barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Consulta: 17/09/08: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>.
- Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo en CamillónI y otros Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.
- Engeström, Y. (2001). Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica en la asistencia básica. En S. Chaiklin & J. Lave (comps.), *Estudiar las Prácticas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lave, J. (1991). La Cognición en la Práctica. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar. Buenos Aires: Paidós.
- Paz, D y Scarpecci, L. & Anónimo. Comunicación personal. Marzo 2020
- Riviere, A. (1985) La psicología de Vigotsky. Madrid Aprendizaje Visor.