



CS

# X Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales

Tomo II

Inés Cappellacci y Anahí Guelman (coordinadoras)



**FILO:UBA**  
Facultad de Filosofía y Letras

---

## FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

---

**Decana**

Graciela Morgade

**Vicedecano**

Américo Cristófolo

**Secretario General**

Jorge Gugliotta

**Secretaría Académica**

Sofía Thisted

**Secretaría de Hacienda  
y Administración**

Marcela Lamelza

**Secretaría de Extensión  
Universitaria y Bienestar  
Estudiantil**

Ivanna Petz

**Secretaría de Investigación**

Cecilia Pérez de Micou

**Secretario de Posgrado**

Alberto Damiani

**Subsecretaría de Bibliotecas**

María Rosa Mostaccio

**Subsecretario  
de Transferencia  
y Desarrollo**

Alejandro Valitutti

**Subsecretaría de Relaciones  
Institucionales e  
Internacionales**

Silvana Campanini

**Subsecretario  
de Publicaciones**

Matías Cordo

**Consejo Editor**

Virginia Manzano

Flora Hilert

Marcelo Topuzian

María Marta García Negroni

Fernando Rodríguez

Gustavo Daujotas

Hernán Inverso

Raúl Illescas

Matías Verdecchia

Jimena Pautasso

Grisel Azcuy

Silvia Gattafoni

Rosa Gómez

Rosa Graciela Palmas

Sergio Castelo

Aylén Suárez

**Directora de imprenta**

Rosa Gómez

---

**Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras  
Colección Saberes**

Edición: María José Rubín

Maquetación: Magali Canale

Imagen de tapa: Simultaneidad 3, Anahí Guelman, 2017.

ISBN 978-987-4923-01-1

© Facultad de Filosofía y Letras (UBA) 2018

Subsecretaría de Publicaciones

Puan 480 - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - República Argentina

Tel.: 4432-0606 int. 167 - info.publicaciones@filo.uba.ar

www.filo.uba.ar

X Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales / Alejandro Vassiliades ... [et al.]; coordinación general de Inés Capellacci ; Anahí Guelman. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2018. v. 2, 492 p. ; 20 x 14 cm. - (Saberes)

ISBN 978-987-4923-01-1

1. Ciencias de la Educación. 2. Pedagogía. 3. Enseñanza. I. Vassiliades, Alejandro II. Capellacci, Inés, coord. III. Guelman, Anahí, coord. CDD 371.1

# La experiencia como centro de la formación docente (UNNE)

*Mirtha Elizabeth Ayala, Marta Romina Gómez,  
Esteban Daniel Ramírez, Mabel del Carmen Romero*

## Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo hacer un recorrido por los avances realizados durante los últimos años y de la experiencia realizada en la cátedra Pedagogía de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), algunos de los cuales ya fueron compartidos en encuentros anteriores. Para ello, en primer lugar es importante situarnos: la asignatura se dicta simultáneamente para los profesorado de Biología, Matemáticas, Física y Química, en el segundo nivel de su carrera. El equipo de cátedra está constituido por dos profesores, un adjunto, un auxiliar docente y dos ayudantes alumnos, los cuales atienden a alrededor de 250 alumnos que tienen en su proceso de formación cinco materias del bloque de las humanidades.

Como venimos vivenciando desde la cátedra, cabe mencionar la importancia que tiene la formación disciplinar en el imaginario de los estudiantes, quedando en segundo plano, aquellos conocimientos pedagógicos que les brindarán las herramientas necesarias para desempeñarse como

futuros profesores en las diferentes disciplinas. Esto da cuenta del pensamiento positivista predominante, el cual considera que para enseñar es suficiente con el dominio disciplinar de cada ciencia. A esto se suma la dificultad que tienen los estudiantes, para comprender y apropiarse del lenguaje propio de las ciencias sociales y de la Pedagogía en particular. Estas características del alumnado llevaron a ensayar diversas propuestas para atender las problemáticas descriptas; especialmente desde 2012, se articuló la teoría con la pedagogía del *Aprendizaje Servicio Solidario* como estrategia en los trabajos prácticos, entre otras alternativas.

En este último año, nuestra práctica se focalizó en la experiencia para poder, de este modo, acercar y hacer más significativos los aprendizajes, brindando espacios de reflexión y encuentro, donde lo trabajado en las diferentes instituciones educativas de nivel Medio era material, no solo para el trabajo final de cátedra, sino principalmente para debates, trabajo en grupos con dinámicas que permitió no solo afianzar las teorías propias de la Pedagogía, sino además que estas puedan ser vivenciadas mediante la praxis y resignificadas desde la docencia.

## **Iniciando el camino docente dentro del ámbito de las ciencias exactas**

Es necesario comenzar contextualizando el lugar que ocupa la Pedagogía dentro de las carreras de Profesorado de la Facultad de Ciencias Exactas, Naturales y del Ambiente en la UNNE. A lo largo de su historia se pudo analizar que la importancia que los alumnos dan a la formación docente y sobre todo a las materias pedagógicas fue desvalorizada con respecto a la fuerte formación disciplinar que reciben desde el inicio en sus carreras. Esto da cuenta de la mirada

positivista, no solo del conocimiento científico, sino también de la función docente, dando por hecho que para poder enseñar solo es necesario manejar los conocimientos científicos del campo por abordar.

Esto no solo es reforzado durante la carrera por el posicionamiento y el discurso de muchos profesores de las asignaturas disciplinares, sino que además las licenciaturas demandan una gran exigencia en el campo de la investigación y, por lo general, quienes llegan al cursado de los profesados son alumnos que han transitado varios años de la licenciatura con una fuerte impronta de la formación disciplinar y suponen que al realizar el profesorado se encontrarán con un campo más sencillo, como presumen que es el de las ciencias sociales, situaciones ya investigadas por I. Pozo y que nos ayudan a comprender la realidad.

... las representaciones constituyen las teorías implícitas, de corte no consciente, son ideas que se han construido a partir de las experiencias cotidianas, por medio de la interacción con lo social (en el docente, lo cotidiano está íntimamente ligado al rol y el desempeño áulico). (2000: 192)

Tardan poco los estudiantes en darse cuenta que esto no es así, ya que nuestras ciencias están caracterizadas por la complejidad de las miradas y, sobre todo, porque el trabajo con “sujetos” requiere de un compromiso ético, además de un análisis múltiple y diferente al que brindan las ciencias exactas. Es necesario mencionar que, al estar ubicada en el segundo año de la carrera, algunos de nuestros alumnos ya vienen con una base de lo que es el pensamiento complejo y multirreferencial, por medio de la materia del primer nivel de la carrera: Problemática Filosófica Contemporánea (excepto los estudiantes del Profesorado en Matemáticas,

que no la tiene). Esto les proporciona una plataforma para seguir profundizando en nuestro campo disciplinar de las ciencias sociales.

Una vez comenzado el desarrollo teórico de la cátedra, los alumnos van dimensionando la complejidad que involucra trabajar en el ámbito educativo y con ello van reflexionando, tomando consciencia, no solo de la importancia central que tiene la Pedagogía en el rol docente, sino que además van ampliando su mirada sobre los diferentes sucesos a lo largo de la historia, el impacto de los fenómenos en la educación y el sistema educativo en particular, cómo estos se enmarcan en el contexto sociocultural y cobran diferentes matices. Es aquí donde se integran las experiencias previas, las concepciones con las que llegaron y estos nuevos aprendizajes que se irán configurando en la base de su formación, como lo describen Porlán y Rivero:

es justamente ese saber proveniente de la experiencia el que transforma –en la transposición didáctica– el saber disciplinar en nueva teoría pero implícita, que se complementa con dos nuevos componentes: el macrocosmos ideológico y la utopía educativa–. El macrocosmos ideológico corresponde a un modo de ver el mundo; la utopía educativa, a una aspiración antropológica. (1998: 165)

## **Implementación del Aprendizaje y Servicio Solidario como formación pedagógica**

Es necesario tener en cuenta que la educación superior hoy se presenta en un escenario complejo, ya que es necesario, más que nunca, formar profesionales basados en valores sumamente preparados para afrontar las nuevas

generación globalizadas y sumergidas en las nuevas tecnologías. Tal como menciona Zabalza:

en este contexto hay dos cuestiones en las que la universidad tiene un reto: por un lado, poner en práctica estas ideas a través de propuestas docentes innovadoras, que superen las dificultades y resistencias que operan en este complejo proceso de enseñar y aprender en las instituciones de educación superior y formación del profesorado. (2012: 13)

Este trabajo también hace posible llevar a la universidad hacia la población haciendo un nexo necesario para enriquecerse y avanzar tanto en la enseñanza como en los aprendizajes. Es por esto que incorporar la metodología de Aprendizaje Servicio es una oportunidad para articular tanto el desarrollo de los alumnos, profesores y de la misma universidad en pos de un lazo con la sociedad en general. Pensar el lugar de la formación pedagógica y de la Pedagogía en particular en los Profesorados de una Facultad de Ciencias Exactas es abordar la complejidad de otras lógicas de pensamiento y recorrer el territorio como “extranjeros”. Sin embargo, el desafío es intervenir propiciando la reflexión constante de los estudiantes acerca de sus propios procesos formativos y del rol docente.

Es por esto que como equipo de cátedra hemos implementado la Pedagogía del Aprendizaje Servicio Solidario como una innovadora manera de acercar a la realidad educativa a nuestros alumnos. Esta es la primera experiencia directa con las escuelas de nivel Secundario, mediada por la propuesta de elaborar un proyecto colaborativo y participativo. Mediante el encuentro en la institución con autoridades, docentes, alumnos y comunidad, posibilita que vean la compleja realidad que presenta el campo educativo,

ayudando a estrechar la brecha entre la teoría y la práctica y resignificando la importancia que tiene la formación pedagógica al momento de establecer estrategias que no solamente motiven a los alumnos, sino que además fomenten el saber ser y ser con otros, enmarcados por los contenidos curriculares; de esta forma tienden a generar espacios de articulación interinstitucional y entre universidad y sociedad que apuntan al modelo integrador y superador: responsabilidad social y aprendizaje servicio.

El aprendizaje servicio es una pedagogía que apunta a unir el aprendizaje con el compromiso social; es aprender los contenidos escolares haciendo un servicio a la comunidad. Esto implica asumir que niños y jóvenes no solo son los ciudadanos del futuro, sino que ya son ciudadanos capaces de provocar cambios en su entorno, prestando un servicio a la comunidad, desarrollando capacidades de crítica, reflexión, de participación a la vez que tienen un acercamiento con su futuro campo laboral y su contexto.

Ayudar a los otros es uno de los métodos de aprendizaje más eficaces, porque los adolescentes y jóvenes encuentran sentido a lo que estudian cuando aplican sus conocimientos y habilidades en una práctica solidaria, al mismo tiempo que aprenden valores y actitudes éticas, ofrecen un servicio, adaptándose a sus necesidades y a una realidad que a menudo es muy diferente a la que viven en el aula, transformando la realidad y aprendiendo cosas que no se pueden encontrar en los libros. En esto radica uno de sus mayores impactos. Además, este tipo de prácticas contribuye a despertar en el alumnado su interés por la acción colectiva, su formación ciudadana, entre otros valores proactivos.

Para que este tipo de experiencias solidarias sean realmente educativas tienen que estar protagonizadas por los estudiantes, quienes deben apropiarse del proyecto, de su intencionalidad, deben ser quienes propongan iniciativas,

reflexionen, monitoreen y corrijan el rumbo de la intervención desde el diagnóstico inicial, su planeamiento hasta su evaluación final. La implementación de la propuesta, que se realiza desde 2012, produce efectos positivos en los estudiantes. Hemos notado que cada vez son más las demandas de los alumnos, hacia la profundización de los conocimientos pedagógicos y más aún luego del contacto con diferentes realidades educativas a través del trabajo en terreno. La evaluación de esta primera experiencia por parte del alumnado y los docentes fue muy positiva. Entre otros aspectos, se puede destacar la motivación y creatividad generada en el alumnado al aprender de una manera práctica y en contacto con las instituciones de nivel medio, y cómo este aprendizaje ha sido global, significativo, profundo e interrelacionado. Teniendo en cuenta sus testimonios, se posibilitó replantear cuestiones nucleares en su proceso de aprendizaje y de cara a su futura inserción profesional como futuros educadores.

Los proyectos de APSS contribuyen a impulsar algunos aspectos por los que, entendemos, la universidad, para tener mayor calidad, debería luchar y transmitir a su alumnado; la participación ciudadana especialmente.

La metodología adoptada por la cátedra requirió una organización particular para el dictado de la asignatura que permitiera a los estudiantes procesos de análisis y reflexión teórica, diseño de proyectos empíricos con los destinatarios del servicio solidario, por etapas y momentos (diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación), nueva revisión de contenidos teóricos de la asignatura y reflexión personal y grupal, de esta forma cada grupo contaba con clases de tutorías, donde reveían lo trabajado hasta el momento y planteaban todas sus dudas o aquellas dificultades que se les presentaban a la hora de llevar adelante dicho trabajo. En cuanto a la organización, estaban ordenados en diferentes

grupos de trabajo y a su vez ellos eran quienes seleccionaban una institución de nivel Medio de gestión estatal o privada a la cual propondrían realizar un proyecto de APSS.

A continuación, presentamos un cuadro representativo de los datos anteriormente nombrados:

<b>Cantidad total de</b>	<b>Descripción /temáticas</b>
Grupos: 34	Alumnos del Profesorado de Biología, Química, Física y Matemáticas de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura de la Universidad Nacional del Nordeste
Instituciones: 22	Algunas instituciones: Escuela Técnica Construcción Portuarias y Vías Navegables, Colegio Secundario Brigadier Gral. Pedro Ferre (Liceo), Colegio Normal "José Manuel Estrada", Escuela Normal Dr. Juan Pujol, Colegio Polimodal Hipólito Irigoyen, Colegio Secundario "Presidente Raúl Ricardo Alfonsín", Colegio Secundario de Paso Pesoa, Escuela Comercial Dr. Roberto I. López Alvarado, Colegio Nacional General José de San Martín
Proyectos: 34	Algunos títulos de proyectos: Higiene Escolar, Adicciones: Drogas, Tabaco, etc., Educación Sexual, Alimentación Saludable, Bullying, Educación Ambiental: Reciclaje, Comer Bien Es Salud, Un Lugar para los Residuos, Por una Escuela Limpia y Sana, Kiosco Saludable

Tabla 7: Proyectos de APSS desarrollados por los estudiantes de profesorado de la Universidad Nacional del Nordeste.

Para dar más claridad a lo trabajado, se describirán algunos proyectos abordados por los alumnos.

### *Proyecto Educando para Educar*

Institución: Colegio "Cautivas Correntinas". Lugar: B° Pirayui, Corrientes Capital.

Realizado por alumnos del Profesorado en Ciencias Químicas y del Ambiente, en el año 2015 junto a alumnos de segundo grado, segunda división de dicho colegio. Las

problemáticas que se han detectado por los estudiantes son un desconocimiento en materia de educación sexual, ya que muchos de ellos llevan cada vez más precoz esta práctica, así como la preocupación por embarazos no deseados y la transmisión de enfermedades sexuales. De esta forma, buscan concientizar a los alumnos acerca de cuáles son los diferentes métodos que tienen para cuidarse, sobre todo la necesidad de que tengan una vida sana ellos mismos para luego enseñar en el futuro a su pareja y luego a la comunidad de todo el barrio.

A partir del diagnóstico inicial, los involucrados (estudiantes universitarios, secundarios, docentes de dicho colegio y profesionales de la salud) trabajaron en la formulación del proyecto, involucrando a directivos, docentes y alumnos de la institución. Luego de la formulación de la intervención (planificación), se implementaron recursos pedagógicos como charlas, materiales bibliográficos –folletos, volantes, etcétera–, videos interactivos, materiales fehacientes que sirvieran para ejemplificar y acercar a los alumnos a los diferentes métodos que tienen para cuidarse y llevar una vida sexual segura. Los alumnos universitarios trabajaron en conjunto con diferentes profesores de materias como Biología, Formación Ética y Ciudadana, Informática, Lengua y Literatura, para la realización de estas actividades junto a los alumnos. De esta forma, los alumnos del Profesorado en Ciencias Químicas y del Ambiente no solo ponen en juego sus conocimientos disciplinares, sino que también trabajan con docentes de forma interdisciplinar y con los alumnos de dicho colegio. Todas estas experiencias van repercutiendo en la formación de los alumnos del profesorado.

En la ejecución del proyecto, los alumnos realizaron carteles informativos y los colocaron en la institución, desarrollaron charlas con los diferentes cursos de la institución, siempre adecuando el lenguaje y la información

que se transmite en cada charla. En cuanto al impacto que causó en los alumnos universitarios (evaluación), este fue positivo, ya que lograron involucrarse en la realización de un proyecto en contacto con la realidad institucional en la que se desenvolverán como docentes en el nivel medio y ensayar estrategias que, con trabajo y esfuerzo, permitieron mejorar la realidad.

Conclusión: “Podemos enseñar y volcarlo a la comunidad [...] aparte de los conocimientos pedagógicos adquiridos, logramos experimentar [...] la relación alumnos-docente, así como docente-establecimiento [...] pudimos observar diversas situaciones que influyen en el día a día de la escuela y cómo el docente crea nuevas herramientas pedagógicas, herramientas que no figuran en los libros y no fueron aprendidas en su formación docente, pero gracias al espíritu educador, fluye del ingenio la mejor manera posible de transmitir conocimiento”.

### *Proyecto Violencias en las Escuelas*

Institución: Colegio Secundario “Pte. Dr. Arturo Frondizi”. Lugar: Corrientes Capital.

Realizado por alumnos del Profesorado en Biología, en el año 2015, junto a alumnos de diferentes años de dicha institución.

El presente trabajo se desprende de la preocupación de los alumnos ante hechos de violencia manifestados de diferentes formas, no solo dentro de la institución escolar, sino también en sus casas y en la sociedad en general. Ellos mencionaron que su mayor preocupación eran los casos de *bullying* que se daban en la escuela, ocasionando además otros episodios de violencias verbales y físicas. Es por esto que la propuesta fue trabajar con alumnos y docentes sobre el tema.

El proyecto se divide en dos etapas:

- » Actividades que permitan a los alumnos tomar conciencia de las diferentes formas de violencias que existen y las consecuencias que estas acarrearán.
- » Dar difusión de lo aprendido a otras instituciones aledañas, fomentando la creatividad y el trabajo cooperativo mediante la realización de folletos, afiches y obras de teatros.

Conclusión: “Durante la elaboración de nuestro proyecto, comprendimos que como futuros profesores debemos tratar de brindar un espacio en donde todos los alumnos sientan partícipes de la clase”.

Sin dudas, a través de esta herramienta de trabajo APSS podemos dilucidar un alto compromiso y protagonismo por parte de los estudiantes en el desarrollo del proyecto, así como el impacto en la vida real de las comunidades, llevando a vivenciar experiencias y problemáticas que se presentan en la realidad educativa de cada institución. Todos estos elementos que fuimos evidenciando nos llevan a percibir el alto grado de motivación por parte de los estudiantes en aprender y participar como ciudadanos activos, reflexivos, críticos y solidarios y, a su vez, las mismas experiencias vividas van impactando fuertemente en su formación docente.

## La experiencia como centro de la formación docente

“Experiencia no es lo que le sucede al hombre, sino lo que el hombre hace con lo que le sucede”.

Aldous Huxley

La cita anterior da cuenta de que el aprendizaje, mediante la experiencia y la reflexión de la experiencia,

permite, tal como mencionan Contreras y Pérez de Lara Ferré (2010), volver a pensar, dando lugar a un conocimiento más profundo y por el cual se analizan otros aspectos, sensaciones, emociones, incertidumbres e imprevistos, entre otros, que permite al alumno reformular, afianzar y resignificar sus conocimientos. Una persona que participa en un proceso educativo y aprende significativamente deja de ser el mismo, para formarse y transformarse en un *otro*. Esta forma de aprender tiene, por supuesto, una mayor permanencia, dado que se vincula con aspectos afectivos en torno al objeto de aprendizaje.

Estos aprendizajes compartidos colectivamente permiten que mediante el diálogo se vayan construyendo nuevos aprendizajes enriquecidos por la experiencia del y con el otro. Y para que la experiencia quede de manifiesto, es necesario no solo hacerlos actores activos en la práctica, sino que también se hagan escuchar, otra acción que dentro de las ciencias exactas está muy arraigada solo al rol docente, ya que es el profesor quien habla, quien enseña o quien dice lo que deben hacer. En este caso, nosotros tomamos un rol de guía y fueron ellos quienes contaban qué sucedía y, sobre todo, qué les sucedía.

Fue así que la palabra fue tomando notoriedad en las clases; al principio, solo algunas se escuchaban por parte de los alumnos, pero a través de las dinámicas propuestas, fueron desestructurándose y pudieron hacerse escuchar. Como dice Larrosa (2004), por medio de la palabra dieron sentido a lo que pensaban, a lo que eran y lo que les pasaba. Obviamente, esto fue posible, porque había una apertura a que esto sucediera y se produjera ese efecto “zig-zag” del que habla Duschatzky (2008), por el que se produce un “entre” en medio de A y B, que es el tercero que se forma entre los dos.

En un primer momento, la reacción fue de asombro ante las preguntas “¿cómo se sienten con este trabajo?, ¿cómo

están como grupo? y ¿cómo se sienten en la cátedra?”. La primera respuesta fue que nunca un profesor le había preguntado eso, es decir, que por primera vez se sintieron con “voz” ante lo que les pasaba, pensaban o sentían. Y ¿por qué es importante lo que les pasa? Porque justamente eso es la experiencia, “lo que nos pasa, o nos acontece, o nos llega” y es por esto que, si pretendemos que nuestros alumnos tengan una experiencia y, por medio de ella, un aprendizaje significativo, es necesario propiciar espacios para la reflexión y la escucha, donde poder escucharlos, pero, sobre todo, donde ellos puedan escucharse y nutrirse de las experiencias de sus pares. Y es en ese momento cuando la experiencia es parte del encuentro con los otros, “con ideas, movimientos, pensares y a partir de allí, inaugurar otro recorrido [...] una transformación”. Este encuentro fue posible luego de algunas dinámicas que permitieron hacer que los alumnos se miraran entre ellos, se enfrentasen, movieran sus bancos y rompieran estructuras, abriéndose a lo nuevo. En un principio, se sentaron en rondas con sus compañeros de grupo, luego hicieron rondas más grandes, mezclando los grupos, y para finalizar se trabajó con todo el grupo de la clase. La experiencia fue muy positiva, los alumnos lograron soltarse y compartir sus trabajos, lo que sentían y los problemas que pasaron o estaban pasando en cuanto a las instituciones, tiempos, entre otros.

Es importante tener en cuenta que esta praxis se centra sobre todo en la certeza de reconocer que estamos trabajando con sujetos singulares que se comprometen encuentran sobre la base de su no-dominio del sentido y de la imprevisibilidad de lo que pueda derivar de su compromiso y su encuentro. Es así que se implementaron tutorías extra a las clases, donde cada particularidad de grupo o alumno era acompañada por los auxiliares de cátedra.

Las devoluciones nos permitieron ver que tanto la formulación de proyectos de Aprendizaje Servicio Solidario, como las clases teóricas-dinámicas y el acompañamiento de las tutorías semanales hicieron posible que los alumnos reflexionaran acerca de sus propios procesos formativos, se sintieran acompañados y motivados en sus aprendizajes y particularmente abiertos a las experiencias de la formación como futuros profesores.

## Bibliografía

- Antelo, E. (2004). *Instrucciones para ser Profesor*. Buenos Aires, Santillana.
- Ayuste, A. et al. (2008). *Planeamiento de la Pedagogía Crítica*. Barcelona, Grão.
- Baquero, R. (2001). La educabilidad bajo sospecha. En *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 9, año IV. Rosario, Laborde.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía*. Buenos Aires, Paidós.
- Diker, G. y Terigi, F. (2005). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires, Paidós.
- Duschatzky, L. (2008). *Una cita con los maestros. Los enigmas del encuentro con discípulos y aprendices*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Larrosa, J. (2004). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona, Laertes.
- Porlán, R. y Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla, Diada.
- Pozo, J. I. (2000). *Concepciones de aprendizaje y cambio educativo. Ensayos y Experiencias*, núm. 33, pp. 4-13.

- Rodicio García, M. (2010). La docencia universitaria en el proceso de adaptación a Europa. La percepción de los estudiantes. En *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, pp. 23-43.
- Silver, J. (2009). Recorridos recientes y trazos actuales de las tendencias pedagógicas en la Argentina. En *Pedagogías desde América Latina, tensiones y debates contemporáneos*. Caleta Olivia, Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
- Tapia, M. N. (2008). *El Aprendizaje-Servicio. En la Educación Superior una mirada analítica desde los protagonistas*. Buenos Aires, Eudeba.
- Zabalza, M. A. (2012). La Universidad de las competencias. En *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, vol. 10, núm. 2, pp. 11-14.