

El objeto de conocimiento como mediador de las relaciones vinculares entre sujetos en los espacios áulicos

Beatriz Norma Lambrisca

Ana Cecilia Ordoñez

María Laura Carlos

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNJu

nlambrisca@fhyics.unju.edu.ar

Fecha de recepción: 26-02-2024

Fecha de aceptación: 03-06-2024

En la construcción del conocimiento convergen diversas mediaciones, como las intervenciones docentes, los grupos de pares, las instituciones, las herramientas culturales, el contexto, entre otras (Davini, 2008). Las interacciones de los componentes de cada situación educativa se tornan relevantes para la actividad investigativa que se desarrolla en el presente artículo en el marco del proyecto "Interacciones que establecen los sujetos en el proceso de adquisición de conocimientos, en situaciones de enseñanza aprendizaje, durante su formación como docentes", aprobado por la Secretaría de Ciencia, Técnica y Estudios Regionales de la Universidad Nacional de Jujuy.

La investigación se realiza a través de una metodología interpretativa con un enfoque cualitativo. En este marco, se concibe al espacio áulico como un lugar de encuentro con otros sujetos (grupo de pares y docentes) interpuesto por el objeto de conocimiento de las disciplinas que convoca el plan de estudio de las carreras. A partir de las indagaciones sobre las interacciones que establecen estudiantes y docentes con los contenidos que

se abordan, emergen sentidos y significaciones que le otorgan dichos protagonistas a la circulación de la palabra, constituyendo el soporte de sentimientos, sensaciones y saberes de los intercambios... *"Los temas que tratamos en clases siempre nos permiten poder compartir ideas o debatir"*; *"...nos ayuda a conectar otras materias de acuerdo con el contexto histórico"*.

Los intercambios y discusiones sobre el tratamiento de los temas propuestos por los/as docentes aparece como aspecto positivo en los espacios áulicos, que se corroboran en las voces de los/as entrevistados/as: *"...siempre se entabla un debate sobre el tema dado"*; *"...todo el tiempo la profesora incentiva a dar nuestras opiniones y dice que hasta dudemos de lo que ella dice, que es importante la investigación y el análisis"*.

Palabras Clave: interacciones, formación docente, saberes, espacios áulicos

El presente trabajo está enmarcado en la investigación "Interacciones que establecen los sujetos en el proceso de adquisición de conocimientos, en situaciones de enseñanza aprendizaje, durante su formación como docentes", en el que se indagan los diversos modos que poseen los actores pedagógicos para relacionarse con los conocimientos que se desarrollan en las unidades curriculares de la formación general. Dicha investigación se encuentra en proceso, con avances significativos que permiten continuar en el camino de la búsqueda, el análisis y la reflexión, y donde las conclusiones que se destacan se vinculan con los avances alcanzados.

En la construcción de conocimientos aparece una especie de convergencia de diversas mediaciones: las intervenciones de los docentes, los grupos de pares, las instituciones, las herramientas culturales, el contexto, entre otras (Davini, 2008). De esta manera, las interacciones de los componentes de cada situación educativa dan un matiz particular a los aprendizajes que allí se producen (Baquero y Terigi, 1996). A partir de dicho posicionamiento, se pretende determinar y conocer cómo los procesos de intercambios que llevan adelante los/as estudiantes de las carreras docentes se producen mientras aprenden.

En el escenario educativo de las instituciones formadoras, el espacio áulico se define como un lugar de encuentro con el/los otro/s mediado por el objeto de conocimiento de las disciplinas que los convoca; lugar donde se configuran y se estructuran aspectos subjetivos, se producen diversas relaciones y vinculaciones, con la participación de sus agentes en la construcción de sentido, de significados mediante la circulación de la palabra, la que constituye el soporte de sentimientos, sensaciones, saberes que surgen de los intercambio producidos en dichos espacios.

Sobre lo metodológico en la investigación

La investigación educativa se distingue por la complejidad epistemológica de su objeto de estudio y, en congruencia, la elección metodológica en la que se sustenta es cualitativa; en la que la realidad se considera "como el resultado de proceso un interactivo en el que se participa para negociar y renegociar su construcción" (Cifuentes Gil, 2011, p.16); en cuya complejidad se admite la comunicación, las interacciones, el análisis, la confrontación, tramas emergentes de los comportamientos de

los/as protagonistas de las situaciones. Este enfoque comprende una lógica compleja que permite no disociar las concepciones teóricas de las acciones empíricas, admitiendo la posibilidad de producir descripciones más integradas, construir anticipaciones hipotéticas, rastrear indicios y desmenuzar el material obtenido.

Desde esta metodología se intenta comprender a los sujetos en función de sus representaciones simbólicas, significados y en sus contextos específicos. Se propone un diseño flexible, inserto en esa lógica compleja y dialéctica, “la que, a su vez, contiene reflexividad crítica de auto objetivación del mismo proceso en sí.” (Achilli, 2004, p.20).

El conocimiento que construye da cuenta de las comprensiones de los hechos sociales desde el mundo intersubjetivo de sus protagonistas, los motivos y los fines de las y de los actores [...] se reivindica lo subjetivo, la subjetividad e intersubjetividad, lo perceptivo, lo particular, lo cotidiano, como factores esenciales en la comprensión de los hechos (...) (Cifuentes Gil, 2011, p.16),

para lo cual, utilizamos herramientas como las observaciones de clases, encuestas a estudiantes con preguntas abiertas y entrevistas a docentes.

Con dichos instrumentos, el trabajo de campo se focaliza en las interacciones que establecen los sujetos en los procesos de adquisición de conocimientos de sus trayectorias formativas; cuyas lecturas se basan en los elementos teóricos referenciales para esclarecer conceptualizaciones y comprender los datos empíricos recabados en la indagación y los diversos aspectos emergentes en la transición del trabajo de campo.

La población seleccionada son estudiantes de profesorado de segundo y tercer año, que cursan materias del campo de la formación general en diferentes carreras de institutos de educación superior y docentes de dichas disciplinas. A los fines de este estudio se considera relevante poder dilucidar la dinámica con la que se ofrecen los conocimientos, qué estrategias utilizan los estudiantes, los tipos de interacciones que se habilitan en ese proceso y las apropiaciones que se evidencian en idénticos espacios curriculares de diferentes institutos de formación docente.

Un primer aspecto que surge de esta decisión es analizar si el horizonte formativo de las carreras y el perfil del egresado, le otorgan un matiz diferenciado a la dinámica de las clases y a los procesos de interacción con los objetos de conocimiento, en las unidades curriculares estudiadas del campo de la Formación General.

Contextualización del escenario investigativo

Uno de los Institutos de Educación Superior de la ciudad de San Salvador de Jujuy, donde se realiza el trabajo de campo, posee aproximadamente dos mil estudiantes, distribuidos en cuatro sedes que se organizan en tres turnos, para las doce carreras de formación docente que se desarrollan y ofrecen. Tal como se mencionaba en el apartado anterior, para el estudio se observaron clases de unidades curriculares de 2° y 3° año del campo de la formación general.

De acuerdo con lo que establece la Resolución N° 13954-E-19, la formación docente inicial se organiza curricularmente en tres trayectos: el campo de la formación general, el campo de la formación específica y el campo de la práctica profesional. En el caso del primero se establece que

está dirigido a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos para el análisis y comprensión, el tiempo y el contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio-culturales diferentes. Se orienta no solo a la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos sino también a sentar bases en torno a las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la formación específica. (Resolución N° 13954-E-19, p.12, 2019).

La decisión de observar clases en materias de la formación general de diferentes carreras se fundamenta en indagar particularidades en la forma en la que se vinculan los estudiantes con los conocimientos orientados a desarrollar el juicio profesional y en la forma en que estos conocimientos son presentados, ofrecidos, interpelados en el transcurrir de las clases.

Otro aspecto relevante para contextualizar el escenario de investigación es señalar que las carreras de formación docente de la provincia se encuentran desde el año 2020 en un proceso de renovación curricular, que ha implicado modificaciones en espacios curriculares, reorganización, ampliación de los descriptores en diferentes materias e incorporación de la figura de equipos interdisciplinarios en las prácticas profesionales.

De las trayectorias formativas de los/as docentes

Las trayectorias formativas de los docentes entrevistados son diversas y heterogéneas, en relación a los títulos de base que poseen, ya que, si bien son el resultado de sus estudios en Instituciones de Nivel Superior, algunos son universitarios y otros terciarios. En este sentido consideramos importante destacar este aspecto, dado que “Hasta el presente coexisten en Argentina instituciones superiores universitarias y terciarias que se ocupan, bajo regímenes diferentes, de formar maestros y profesores” (Alliaud, 2014, p.199).

Los diversos recorridos de formación posibilitan reconocer matices y particularidades en las formas en las que se promueven las interacciones de los sujetos mientras van construyendo conocimientos en las distintas situaciones de aprendizajes que se presentan en las aulas. En ese espacio donde

la docencia como profesión se ubica en un contexto social, institucional, grupal e individual, de ahí que un docente no puede desconocer las relaciones y determinaciones en ninguno de estos niveles pues no todos los obstáculos a los que se enfrenta el docente en el salón de clase se originan allí solamente, sino que son reflejo de un problema social más amplio que repercute en la institución y, por supuesto, en el aula, en el momento de la interacción. (Eusse Zuluaga, 1994, p 3).

Además, “la complejidad creciente de la educación sólo se puede responder con más y mejor profesionalidad” (Manso y Moya, 2019, p. 11), en donde los/as docentes implicados/as en este proceso investigativo poseen una formación académica de grado y posgrado con postítulos y especializaciones, con antigüedad en sus prácticas educativas en la docencia en el Nivel Superior por más de 15 años.

Además, se rescata cómo cada docente en sus prácticas de enseñanza evidencia diferencias sustantivas, las cuales, y de acuerdo con Estela Cols, representarían “una vía de acercamiento posible a la subjetividad del docente” (Cols, 2011, p. 26). Se pudo observar cómo aparece lo subjetivo en las actividades planteadas por los/as docentes, manifiestas a través de los discursos, como por ejemplo “hablemos sin saber”, “categorías para analizar los textos”, “ingresar a la página Web del Ministerio de Educación para trabajar los marcos normativos actuales”, “muestras artísticas” y “la implementación de material audiovisual” entre otros.

Cada docente tiene una manera particular de organizar los conocimientos de la asignatura correspondiente, es el caso de uno de los entrevistados que sostiene

Bueno yo lo que hago todos los años es partir de un diagnóstico situacional, al inicio del dictado de la materia. Hago una especie de sondeo a partir de los debates, de los contenidos que ya los chicos manejan, cuál es el nivel que manejan en cuanto a la comprensión de texto por ejemplo... Tengo en cuenta esos criterios y en función de eso parto...

También se observa aquellos que ligados al Diseño Curricular organizan el enfoque y la perspectiva desde donde desarrollar sus actividades pedagógicas, tal como lo manifiesta

desde la transformación que se han dado en el año 99 en adelante... hay como una predeterminación de cuáles son los ejes temáticos a abordar en cada unidad curricular entonces uno obviamente lo que le da a la unidad curricular es la impronta de la carrera por ejemplo esta unidad Historia de las Políticas Educativas en Argentina yo la trabajo en el profesorado de inglés; en el profesorado educación primaria, pero en eso...en cada una de esas carreras el enfoque que se le da a la asignatura va a variar inclusive los procesos evaluativos también...

El conocimiento y las tramas en las miradas: de lo tradicional hacia nuevas perspectivas

Toda institución educativa parte de mandatos fundacionales, desde donde se producen las historias particulares en sus aconteceres y en las trayectorias por las que transitan. En ese sentido y como parte del mismo sistema educativo, las instituciones formadoras de docentes han realizado diversos recorridos, sobre todo si estimamos los vaivenes de las políticas educativas relacionadas con las modificaciones en las normativas para los ingresos y permanencia de los/as docentes a través de las designaciones resueltas por la Junta de clasificación, las condiciones de acreditación para los/as estudiantes, las transformaciones y/o reconversiones de los Diseños Curriculares de la Educación Superior dentro del marco regulatorio del Ministerio de Educación de la provincia.

Sin duda, a raíz de los constantes cambios o modificaciones que se producen hacia el interior de la formación docente -sumados al escenario permeable e inestable de este nivel¹, a las situaciones de vulneración social, a los cambios en las políticas educativas, a las condiciones económicas, que inciden en las propuestas y en las actividades pedagógicas-, aparecen descontentos, desaciertos y desorientaciones producidas por las situaciones señaladas, evidenciándose demandas de todo tipo, como conflictos al momento de abordar la enseñanza y el aprendizaje. Espacios que se convierten en escenarios complejos, en los que los/as formadores quedarían atrapados o cautivos a determinados modos de concebir la situación educativa.

En ese sentido, Frigerio alude a cómo la educación “...es un punto de entrecruzamiento en el que se articulan e interactúan aspectos sociales y psicológicos; grupales e individuales; conscientes e inconscientes” (1988, p. 37); en cuya relación pedagógica se entrecruzan diversos aspectos, significados sociales y políticos con el fin de preservar, transmitir y llevar adelante las prácticas con los efectos que conlleva; convirtiéndose en un

1. En el sentido de que cada cambio produce desestabilidad: en la docencia, por las condiciones laborales (altas y bajas), la modificación de las asignaturas, modalidades de trabajo (asignaturas, talleres, seminarios, anuales, cuatrimestrales, etc.); y también en los/as estudiantes, por las consecuencias de dichas conversiones de planes, los movimientos internos en torno a la absorción de los mismos, los sistemas de correlatividades y demás.

espacio pasional, donde se combinan los significados del mundo y los aspectos inconsciente de sus actores.

Explorar diversos espacios áulicos de enseñanza, a través de observar sus dinámicas e interrogar a sus agentes, permite adentrarse a otro lugar menos contaminado con las experiencias y subjetividades propias; a cuestionar los supuestos sobre los que se construyeron los discursos, lograr comprender las limitaciones, así como los aspectos constituyentes que le otorgan significaciones. Es poder interpelar a la vez de interpelarse en ese lugar donde confluyen aspectos individuales y grupales, expectativas y frustraciones, logros y fracasos, proyectos y otros, que hacen a la cotidianidad del proceso.

Najmanovich (2019, p.104) afirma que:

A diferencia de las presentaciones tradicionales que presuponen que el conocimiento es una actividad individual, racional y abstracta, me propongo hacer visible el entretejido que conecta en las prácticas lo que la teoría dividió estableciendo compartimentos estancos: los modelos de enseñanza, los estilos vinculares, la organización institucional y las tecnologías que hacen posible el saber humano. Desde esta mirada el conocimiento deja de ser visto como un producto de la mente individual para ser concebido como actividad vital y social en el seno de una cultura.

Las perspectivas del conocimiento han transitado una especie de metamorfosis, incluyendo los modos de producción, de reconocimiento, modificando las relaciones de poder; transformaciones que lógicamente no se producen aisladamente, sino que involucran “todas las dimensiones del saber humano: la intelectual, la estética, la ética, la política, la afectiva y la técnico-pragmática”. (Op. cit. p. 105). Constituyen dimensiones que se vinculan con diferentes modos de enfocar una problemática compleja, que estaría determinada por múltiples aspectos que resultan en la producción de conocimiento.

Al respecto, aparecen debates epistemológicos en torno a los fundamentos de los contenidos de las disciplinas, a los paradigmas sobre los que se asientan, que nos llevan a reflexionar y determinar las condiciones de

época con el saber, interpretar las posibilidades y límites, exponer los desafíos y las dificultades encontradas y de los recursos con los que se cuenta. Otro aspecto para considerar en estos debates se vincula con las transformaciones en las formas de relacionarse, de organizar el conocimiento, de establecer articulaciones en instancias diferentes.

La incorporación en las perspectivas actuales de las tecnologías de la información y la comunicación proponen otros desafíos a las comunidades educativas en el tratamiento y abordaje de los contenidos, donde las TIC constituyen

verdaderos medios que configuran y organizan el modo de experiencia humano.

No se trata de hacer “lo mismo pero informatizado o digital” sino de comprender la potencia de los medios y el modo en que nos afectan, para poder expandir nuestro mundo de experiencia y navegar las grandes olas de transformación de los procesos de producción, de las formas de validación y de los modos de compartir el conocimiento (...). (Najmanovich, 2019, p. 114)

que conducen a sustentos teóricos cerrados y particulares del saber, hacia perspectivas más abiertas, dinámicas, relacionales, colectivas, determinadas por los múltiples aspectos que intervienen.

El aula como espacio de encuentro de los diversos conocimientos

Como plantea Castorina (2015), es relevante investigar cómo los estudiantes se apropian de los saberes de las disciplinas, de qué manera se interrelacionan la diversidad de sus conocimientos previos con el saber académico, en escenarios institucionales. Al respecto cabe señalar que, tradicionalmente, en el campo de la psicología los procesos de adquisición de saberes y construcción de conocimiento han sido estudiados fuera de las coordenadas educativas institucionalizadas.

“El aula es el encuadre físico por excelencia diseñado para facilitar el tránsito de la cultura y el aprendizaje transmisivo y vivencial de actitudes, normas y valores.” (Trilla, 2003, p. 52). Allí se entrecruzan los contenidos, los saberes previos, las trayectorias, los significados, los aprendizajes construidos, las modalidades de aprender o de enseñar; construcciones y

manifestaciones consideradas por los/as docentes entrevistados/as, quienes expresan que *“nunca partimos desde cero, (...) hay que valorar mucho lo que los jóvenes que hoy llegan al profesorado traen como conocimiento previos, pero a veces no se lo tiene en cuenta pero sí es muy importante.”*; como así también las fuentes de informaciones a las que recurren los/as estudiantes, manifiestan al respecto que *“hoy los estudiantes disponen de muchas fuentes de información, como ser los documentales en YouTube y demás”*.

Los/as docentes enfatizan la relación de los/as estudiantes con los saberes de las disciplinas como cuestión central del proceso pedagógico; pero consideran además la construcción de los conocimientos en los escenarios institucionales, que realizan como resultado de la recuperación de los saberes que circulan socialmente.

Tal como se plantea en otros estudios, los conocimientos previos no son fácilmente modificables a partir de la intervención didáctica (Castorina, Barreiro y Carreño, 2010) y en muchas ocasiones coexisten conocimientos que poseen lógicas diferentes: una cotidiana y otra escolar. En la formación docente se constituye en un aspecto nodal, ya que a lo largo del cursado de las materias se espera que los estudiantes adquieran conocimientos a través del desarrollo de conceptos, proposiciones, procedimientos y actitudes.

Es importante considerar además cómo

la sociedad y su desarrollo, incluyendo los avances científicos tecnológicos hasta la actualidad, han planteado retos a la pedagogía (...) Ello exige cambio en la formación docente, a fin de que se implemente la educación que requiere el mundo contemporáneo y la cultura humana, donde se considere además el papel del docente en la sociedad como agente transformador (Nieva Chaves y Martínez Chacón, 2016, p. 15);

desafío que se hace evidente en la formación de los futuros egresados.

En los recorridos de los/as estudiantes que transitan las diferentes carreras y espacios indagados se observa cómo muchos de ellos/as vienen realizando diversos y amplios caminos por el sistema educativo, puesto que circularon por niveles académicos (con carreras inconclusas) en los que

fueron adquiriendo un bagaje de conocimiento sobre las disciplinas y los vaivenes institucionales. En ese sentido, una preocupación e interrogante manifestado por un docente entrevistado fue si se retoman los conocimientos previos, los intereses de los estudiantes y si se promueve el desarrollo de capacidades que requieren los jóvenes en formación, como por ejemplo el ceder la palabra. En las clases se registraron largos momentos de silencio a pesar de la invitación al diálogo por parte del docente, interacciones de baja intensidad con el conocimiento y entre compañeros/as en las actividades grupales, así como un escaso interés a las propuestas realizadas por los/as docentes.

De las interacciones mediadas por el conocimiento en los espacios áulicos

De los elementos registrados a través de las observaciones efectuadas en el trabajo de campo, se aborda una de las categorías de análisis formulada y que se desarrolla a continuación: *La promoción al debate para generar la interacción con el conocimiento.*

De uno de los profesorados de orientación artística se recuperó la dinámica de clase en la que la docente propuso generar espacios para que los/as estudiantes pudieran expresarse y relacionar la teoría abordada con su propia experiencia escolar. Se evidencia como

Los estudiantes demuestran entusiasmo ante las temáticas abordadas, replantean sus pasos por la educación media y lograron generar un conversatorio ante las distintas realidades en relación a lo expuesto por la docente, a tal punto que la profesora propone realizar un debate de distintas temáticas que faltan abordar previas a la toma de examen parcial. (Observación 01/09/22).

En la entrevista realizada a la docente sobre la forma en que desarrolla los contenidos y si esta “¿le permite a los estudiantes interactuar con los pares y con usted?”, la docente plantea:

(...) siempre en la primera parte (del año) yo voy puntuando, voy dando las primeras partecitas así puntuales o los temas centrales de la materia. Y después de poquito empiezo a

soltarlos ¿no? Después de julio cuando volvemos en agosto ya empiezo a designar así (señala con el dedo), por ejemplo, que cada grupo indague sobre... mmm... Un aspecto de la historia en particular, por ejemplo, el papel que cumplió la educación en los diferentes momentos de la historia en nuestro país. Y bueno, siempre es con debates, siempre les estoy pidiendo que traigan cosas ¿no? del período histórico que abordan, como ser revistas, diarios; por ejemplo, revistas “El Monitor” o cosas así, que los chicos consiguen siempre están trayendo, ¿no? y esto genera debate, intercambio entre ellos.

Es posible plantear que la docente luego de desarrollar de forma exhaustiva los contenidos, busca realizar dinámicas que habiliten la circulación de la palabra y el intercambio; utiliza la palabra debate para referirse a la propuesta de indagar, buscar materiales como diarios, revistas que se relacionen con los temas que aborda y el intercambio entre los/as estudiantes.

El debate como metodología activa busca

por medio de una conversación estructurada que se enfrenten diferentes opiniones y puntos de vista sobre un tema específico que permita polémica o disparidad de visiones. Las opiniones de los estudiantes deben estar correctamente fundamentadas, basadas en datos empíricos, estudios, teorías, etcétera., que permitan establecer criterios de entrada, participación, búsqueda y presentación de información y datos para proporcionar un diálogo dinámico e interesante (Jerez, 2015, p.56).

Tal como se afirmó anteriormente, la dinámica del debate requiere una preparación previa profunda donde se puedan encontrar fundamentos teóricos y empíricos para sostener/refutar aspectos sobre un determinado tema.

Las lecturas realizadas estuvieron centradas en las complejas dinámicas de interacción y construcción de conocimiento en el contexto de la formación docente; en las que se destacaron las dimensiones que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las diversas

relaciones que se establecen en dichos escenarios en los que se consideraron posicionamientos clásicos y las transformaciones actuales impulsadas por la tecnología y las demandas sociales.

Referencias

- Achilli, E. L. (2004). *Metodología y técnica de investigación*. Centro de Estudios Avanzados. Universidad de Córdoba.
- Alliaud, A. (2014). La formación docente en Argentina. Aproximación a un análisis político de la situación. *Itinerarios Educativos*, 1(6), 197-214.
- Baquero, R. y Terigi, F. (1996). En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. Dossier "Apuntes pedagógicos" de la revista *Apuntes Pedagógicos*, 2.
- Castorina, J. A. (2015). Los problemas del conocimiento escolar en la investigación educativa. Un análisis crítico. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 25, 373-391. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Castorina, J.A.; Barreiro, A. y Carreño, L. (2010). El concepto de polifasia cognitiva en el estudio del cambio conceptual. En M. Carretero y J. A. Castorina, *La Construcción del Conocimiento Histórico* (pp.131-152). Paidós.
- Cifuentes Gil, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Noveduc.
- Cols, E. (2011). *Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras*. Homo Sapiens Ediciones.
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Editorial Santillana.
- Edwards, V. (1993). La relación de los sujetos con el conocimiento. *Revista Colombiana de Educación*, 27. Disponible en línea: <https://doi.org/10.17227/01203916.5304>

Referencias

- Eusse Zuluaga, O. (1994). Proceso de construcción del conocimiento y su vinculación con la formación docente. *Perfiles Educativos* (63). Disponible en línea: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206305>
- Frigerio, G. (1988). Inconsciente y relación pedagógica: una perspectiva para pensar la educación. En D. Filmus y G. Frigerio, *Educación, Autoritarismo y Democracia*. Miño y Dávila.
- Jerez, O. (2015). *Aprendizaje activo, diversidad e inclusión. Enfoque, metodologías y recomendaciones para su implementación*. Ediciones Universidad de Chile.
- Manso, J. y Moya, J. (Coord.) (2019). *Profesión y profesionalidad docente. Una acción educativa comprometida con el desarrollo humano*. Asociación Nacional de Editores de Libros y material de Enseñanza (ANELE).
- Najmanovich, D. (2019). *Complejidades del saber*. Noveduc/perfiles.
- Nieva Chaves, J. A. y Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 8(4), 14-21.
- Trilla J. (2003). El aula como espacio educativo. *Cuadernos de Pedagogía*, (325),52-55.