

Indagaciones sobre la formación inicial docente en el Profesorado de Educación primaria de la Provincia de Buenos Aires desde una perspectiva biográfico-narrativa

LAPADULA, M. Florentina/ UNMDP- CIMED- CONICET- florentina.lapadula@gmail.com

Eje: Formación y trabajo docente ^{SEP} Tipo de trabajo: ponencia

^a *Palabras claves: Formación docente - cambio curricular - investigación biográfico-narrativa*

› **Resumen**

Este trabajo propone presentar algunos avances sobre la investigación que se está desarrollando en el marco de la beca doctoral otorgada por CONICET. La misma busca conocer la formación dirigida hacia los(as) estudiantes del Profesorado de educación primaria de la provincia de Buenos Aires a partir de los cambios curriculares propuestos en el año 2008. Se centra en la resignificación de la política pública por parte de profesores(as) de campo de la práctica en los microterritorios que conforman el aula y las instituciones de formación docente en un contexto más amplio. La investigación asume un abordaje epistémico-metodológico interpretativo, cualitativo y microsocio. Las diversas etapas e instrumentos a utilizar son entrelazadas desde el enfoque biográfico-narrativo, lo que permite habitar sentidos y significados de quienes transitan los cotidianos de la educación recuperando sus voces y experiencias biográficas en relación al objeto de estudio. Partir desde aquí es coherente con el objetivo principal propuesto, el cual es interpretar el proceso de traducción y contextualización del cambio del Diseño Curricular para la formación inicial del Profesorado de educación primaria en ISFDyT de La Plata desde las voces biográficas de los sujetos partícipes.

› **Presentación**

Con la conformación del sistema educativo en nuestro país, se crea la necesidad de constituir un cuerpo de docentes que cumpliera con la función social de enseñar a las infancias (Pineau, 2012). El Estado como garante de la formación inicial de los(as) mismos (as), establece diferentes políticas educativas como la creación de instituciones particulares, con planes específicos con el objetivo de transmitir un saber especializado para llevar a cabo dicha tarea (Alliaud, 2011). Desde este comienzo a mediados del siglo XIX hasta la actualidad se han constituido una multiplicidad de políticas educativas referidas a la formación docente, atravesadas por diferentes proyectos políticos, sociales, culturales y económicos. Una de ellas fue el desarrollo y la implementación de diversos diseños curriculares prescriptos para la formación de profesores de educación primaria.

El proyecto general de tesis, dirigido por Luis Porta y Jonathan Aguirre, busca conocer la formación inicial que se propone para los(as) docentes de Educación primaria de la provincia de Buenos Aires, a partir de los cambios curriculares establecidos en el año 2008. Es decir, cómo esta política pública curricular ha sido resignificada por los (as) profesores en los microterritorios que conforman el aula (Alliaud, 2011) y las instituciones de formación docente, en un contexto histórico, social, cultural, económico, político más amplio. Para ello pondremos el foco en el diseño prescripto por las autoridades educativas y en cómo éste ha sido convertido en prácticas cotidianas por los sujetos curriculares, en particular los(as) docentes. Centrando nuestra mirada en el campo transversal propuesto en el mismo: el campo de la práctica docente.

Desde este lugar es que surge la inquietud de profundizar desde los relatos de los (as) protagonistas sobre ¿Cómo se ha desarrollado el proceso de traducción y contextualización del cambio curricular para la formación inicial del Profesorado de Educación Primaria en ISFDyT de la ciudad de La Plata en el período de 2008-2020? ¿Cómo esta política pública ha sido resignificada por los (as) profesores en los microterritorios que conforman el aula y las instituciones de formación docente, en un contexto más amplio? ¿Cómo los (as) docentes del campo de la práctica construyen y desarrollan sus propuestas pedagógicas en el marco del diseño curricular? ¿Cómo son las experiencias de los(as) docentes en torno al proceso de traducción y contextualización cambio curricular?

Partiendo de estas preguntas, en este trabajo se propone presentar avances de la investigación, recuperando el relato de los(as) docentes ya que permite indagar sobre la mirada retrospectiva de

su vida profesional y personal en relación a la concreción del curriculum, a través del aporte de la investigación biográfico-narrativo.

Este trabajo da continuidad a las producciones realizadas en el marco del Grupo de Investigación sobre Educación Superior y Profesión Académica (GIESPA) radicado en el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED) de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

› ***La política curricular en la formación inicial docente en la Provincia de Buenos Aires***

Molinaria (2017) afirma que, desde la incorporación al nivel superior, el sistema formador en Argentina ha sido foco de múltiples reformas. Las políticas públicas destinadas a la formación inicial de los(as) docentes se han centrado en la búsqueda de un mejoramiento a partir de la transformación de distintos aspectos entre los cuales cobran fundamental importancia los cambios en la dimensión del curriculum (Alliaud y Feeney, 2014), entendiendo que este es una herramienta central en la política educativa (Terigi, 1999). Según diversos(as) autores/as el campo curricular se ha caracterizado por ser complejo (Contreras, 1990; Feldman, 1994; Gvirtz y Palamidessi, 1998) y ha estado definido por diferentes corrientes teóricas, centradas en la noción de curriculum, su diseño, desarrollo y evaluación; existiendo tensiones y luchas entre las mismas (Feldman, 1994; Grinberg y Levy, 2009).

El curriculum desde una posición crítica puede ser entendido como una construcción social (de Alba, 1995; Goodson 1995; Feldman, 1994; Grinberg y Levy, 2009), ligada a diferentes intereses y necesidades de la sociedad, en el marco de un contexto histórico, económico, político y cultural determinado. Estos diferentes intereses, muchas veces contradictorios, entran en pugna tanto en la construcción como en el desarrollo del curriculum, lo que genera procesos de negociación, imposición y resistencia entre las partes (de Alba, 1995). Para Alicia de Alba (1995) el curriculum es una propuesta político-educativa, determinada y estructurada por diversos sujetos en un contexto social particular, que se construye en diferentes niveles. A nivel local los(as) docentes y estudiantes son quienes se apropian del mismo y lo recontextualizan (Casimiro Lopes, et. al, 2013), produciéndose procesos de traducción (Ball, 2002) y contextualización de las políticas curriculares en un nivel micro (Morelli y Iturbe, 2018).

El Diseño Curricular para la Educación Superior en la Provincia de Buenos Aires, sancionado en 2007 e implementado en 2008, se encuentra en el marco de transformaciones en las políticas educativas propuestas desde el cambio de gobierno de 2003. Entre estas transformaciones es necesario destacar la promulgación en 2006 de la Ley de Educación Nacional (N° 26.206), y la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) como área del Ministerio de Educación de la Nación, con el objetivo de dirigir, desarrollar y coordinar diferentes políticas de formación docente inicial y continua.

Teniendo como marco regulatorio los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Inicial formulados por el INFD, en el año 2007 se aprueba el Diseño Curricular para la Educación Superior en la Provincia de Buenos Aires. Este diseño propone como metas (“horizontes formativos”) propender a la formación de un/a maestro/a que sea entendido como un/a profesional de la enseñanza, como pedagogo/a y como trabajador/a de la cultura. Presenta una estructura curricular dividida en campos: de actualización formativa; de la fundamentación; de la subjetividad y las culturas; de los saberes a enseñar; y de la práctica docente. Este último está definido como eje vertebrador de la formación inicial, donde se articulan los saberes construidos en los diferentes campos.

La propuesta establecida a través de este cambio curricular, produce transformaciones en diversas dimensiones institucionales, no sólo siendo un cambio en el diseño curricular, escrito y enseñado, sino también un cambio sociocultural profundo, instaurando modificaciones de la estructura organizacional y de la mentalidad de las personas intervinientes (Camilloni, 2001). Es por esto que el cambio curricular se verá reflejado no solo en el curriculum prescripto sino en cada uno de los diferentes sujetos que intervienen en el proceso de resignificación curricular en la práctica cotidiana (Goodson, 2000; Camilloni, 2001).

Diferentes trabajos han centrado su atención sobre el papel de los/as profesores/as en este proceso de cambio (Fullan, 2002; Bolívar Botia 1992; Escudero, Bolívar, González y Moreno, 1997; Angulo y Blanco, 1994; Goodson, 2000). En este sentido Bolívar Botia (1992) expone que los/as docentes, según la perspectiva educativa desde donde se posicione, desarrollan un papel diferente en los procesos de cambio curricular. Desde una racionalidad técnico, los/as profesores tienen un papel instrumental mecanicista, ejecutando de forma eficiente un curriculum externo. Desde una racionalidad práctica- deliberativa serán un agente del desarrollo curricular, así interpretarán la propuesta de innovación y la adaptarán a su clase. Por último desde una

racionalidad crítica, los/as docentes serán un/a intelectual transformativo (Giroux, 2001), tomando no sólo un papel como agente de cambio curricular, sino uno más amplio, como sujeto político transformador de la realidad a través de la praxis pedagógica.

› ***La investigación biográfico-narrativa en el campo educativo***

La investigación se desenvolverá desde un abordaje cualitativo de enfoque interpretativo (Bogdan e Biklen, 1994; Vasilachis, 2006; Denzin y Lincoln, 2012), que privilegia la profundidad en el estudio de los fenómenos sociales. Desde las metodologías de la investigación cualitativa, centramos nuestra atención en la investigación biográfico- narrativa. Connelly y Clandinin (2008) definirán la narrativa como una metodología de investigación, explicándola como el “(...) estudio de cómo los humanos crean sentido al contar y volver y contar interminablemente relatos sobre sí mismos, que por igual reevalúan el pasado y crean un propósito para el futuro” (p.385). De este modo se busca conocer las experiencias vivenciadas por los sujetos, revestidas en una narración, que entrelazan de forma compleja el cuerpo y la palabra (Árevalos, 2016). Un relato de la existencia colectiva e individual en un contexto concreto y particular, donde se reconocen huellas del pasado para construir otros futuros posibles (Clandinin y Connelly, 1986; McEwan y Egan, 1998; Bolivar, 2002; Porta y Yedaide, 2014).

En el campo educativo esta metodología se ha desarrollado y expandido en los últimos años siendo objeto de debate (Bolivar, 2002; Suárez, 2007; Porta y Yedaide, 2014). El abordaje de la experiencia educativa, a través de esta, tiene como objetivo construir lecturas dinámicas de experiencias educativas, inscriptas en contextos particulares (Suarez, 2007). Focalizando no sólo en lo que sucede en la situación educativa, sino lo que les sucede a los sujetos involucrados en ella (Suarez, 2007), donde se entrelazan la vida profesional y personal, dando lugar a las emociones, motivaciones, afectos, pasiones que los interpelan (Álvarez, Porta, Sarasa, 2010; Porta y Yedaide, 2014). Dentro del campo educativo, en el estudio de la formación docente en instituciones de nivel superior, Porta y Yedaide (2014) resaltan el potencial de la metodología biográfico-narrativa para el entendimiento de los procesos involucrados en la docencia, buscando la recuperación de otro tipo de saber, desde una epistemología del Sur (Passeggi, 2015). Suarez (2017) explica que al reconstruir las experiencias junto a los(as) docentes a través de sus narrativas, se construye una historia de la educación contrahegemónica, compuesta por una pluralidad de voces y una diversidad de prácticas pedagógicas. Así la investigación

biográfico- narrativa en el campo educativo busca la producción de conocimiento desde y con los (as) protagonistas de las experiencias pedagógicas. Donde se pone en juego el reconocimiento de la polifonía de voces existentes, dejando de lado los silencios producidos hasta el momento (Conelly y Clandinin, 2008; Suarez, 2011; Sanches Sampaio, 2020).

Esta investigación se desarrolla en cinco etapas articuladas de forma espiralada: la primera que consiste en el análisis documental (Rockwell, 2009). En una segunda etapa se realizan entrevistas a los (as) coordinadores(as) generales y pedagógicos que formaron parte del equipo de trabajo del diseño curricular a nivel jurisdiccional. Una tercera que busca analizar una muestra de programas del Profesorado de Educación primaria en ISFDyT de la ciudad de La Plata, los cuales serán representativos de los cuatro campos de formación que componen el Diseño Curricular provincial (2008). La cuarta consta de la realización de entrevistas biográfico-narrativas a docentes que se desempeñan en el en dos institutos de la ciudad de La Plata. La última etapa refiere al análisis de las composiciones construidas.

› ***Algunos horizontes para pensar la formación docente en la Provincia de Buenos Aires***

En este apartado me permito comenzar a delinear algunos avances en torno al análisis documental y de las entrevistas realizadas hasta el momento:

Política con rostro humano

En la actualidad los diseños curriculares vigentes para la formación inicial de profesores/as para la educación primaria son resultado de un movimiento general de reformas que se llevaron a cabo a través de políticas educativas que introdujeron modificaciones importantes en todos los componentes de la formación, siendo uno de ellos los cambios curriculares en la formación de docentes de todos los niveles (Alliaud y Feeney, 2014).

Específicamente se busca abordar las políticas educativas desarrolladas en el país desde una epistemología del rostro humano (Aguirre y Porta, 2019), ya que es indispensable recuperar la mirada de los actores que traducen las políticas públicas en los cotidianos de las instituciones educativas, rescatar los sentidos y significados que le dan a las mismas (Aguirre y Porta, 2020, 2021). En el caso de la política analizada, se busca recuperar los relatos de los/as docentes los

cuales dan sentido a la experiencia vivida cotidianamente, como un proceso de construcción y reconstrucción de la realidad, donde las personas se construyen a sí mismo por medio de ella, en un contexto cultural, político, económico, social determinado (Bruner, 2003). Es decir que estos relatos ayudan a entender al mundo (Gudmundsdottir, 1998), y en este caso los/as docentes posibilitan la interpretación del mundo educativo vivenciado por ellos/as, poniendo en el centro a los sujetos y sus experiencias, como acto de formación y aprendizaje (Contreras, 2016).

El trabajo docente colectivo

El diseño curricular define a los/as docentes formadores como un colectivo heterogéneo, y hace hincapié en el desafío que produce el encuentro entre la diversidad de profesores/as para el enriquecimiento de la formación de los sujetos y para la institución en particular. En el relato los/as docentes, se define como uno de los saberes a ser producidos en campo de la práctica el trabajo con otros/as. En el caso particular de campo de la práctica 1 con compañeros/as estudiantes, docentes de la formación, educadores sociales y niños/as; y en el caso de campo de la práctica 2, 3 y 4 con diferentes actores institucionales, docentes co-formadores, infancias, compañeros/as estudiantes y docentes de la formación.

El campo de la práctica es el único en donde se propone, según la matrícula, la conformación de parejas pedagógicas, y en las narrativas esto se destaca como una ventaja y en algunos casos como una necesidad. Se resalta la importancia de ser un colectivo para acompañar a las/os profesores/as en formación en la iniciación al trabajo docente. Y a su vez se destaca la relevancia de construir propuestas de enseñanza con un/a otro/a, teniendo en cuenta la etapa pre-actica, activa y post-activa. El intercambio de ideas y el oír al otro/a, según estas/os, tiene un lugar primordial, permitiéndoles dejar de lado las certezas y abriendo caminos para la creatividad y curiosidad indagadora como requisitos fundamentales para la construcción y reconstrucción de los diferentes saberes (Freire, 1997).

El campo de la práctica como eje transversal

El diseño curricular prescripto está organizado por campos que articulan diversos componentes que buscan contribuir con formación teniendo como propósitos los horizontes formativos ya mencionados. Dentro de estos campos, el de la práctica se presenta como eje vertebrador del Profesorado de Educación primaria. En este sentido el diseño comparte la posición de autoras

como Davini (2015) quien sostiene que las prácticas docentes, en diferentes espacios socioeducativos, durante la formación inicial movilizan conocimientos de los otros campos curriculares y a la vez son fuente de conocimientos; siendo una práctica social compleja (Davini, 1995; Diker y Terigi, 1997, Aguerrondo, 2006; Sanjurjo, 2009) y profesional en donde se desarrollan los cimientos fundamentales de la profesión (Braslavsky y Birgin, 1992; Davini, 2015).

Según el relato de las docentes en el cotidiano esta se traduce en canales informales y formales de comunicación y construcción. De los primeros puedes distinguir las charlas de pasillo; la coordinación con alguna materia particular sobre todo relacionada al campo de los saberes a enseñar; y la comunicación y propuestas conjuntas por el campus de cada institución..

De los segundos se reconoce reuniones institucionales coordinada por los directivos de las instituciones; y la implementación del Taller integrador interdisciplinario, el cual se rescata como un espacio imprescindible para la formación de las/os futuras/os docentes. Este se organiza en cada institución y año de diferente manera, pero en general se puede definir como un espacio de reunión quincenal o mensual, horas que son pagas y reconocidas en el diseño curricular. Este último define que este espacio “tienen por objeto provocar el encuentro de saberes, de prácticas y sujetos en la Formación docente” (Dirección De Cultura Y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2008, p. 35). Estos encuentros, organizados por las/os docentes de campo de la práctica, tienen diferentes formatos y reúnen diferentes actores como docentes de la formación, estudiantes y co-formadores, dependiendo del propósito establecido.

> ***A modo de cierre***

Este trabajo presenta una primera mirada sobre la escucha de una polifonía de voces docentes, las cuales trabajan como profesores/as del campo de la práctica en instituto de formación docente de gestión pública en la ciudad de La Plata. A partir de ellas es que la pregunta general ¿Cómo se ha desarrollado el proceso de traducción y contextualización del cambio curricular para la formación inicial del Profesorado de Educación Primaria en ISFDyT de la ciudad de La Plata en el período de 2008-2020? sigue buscando respuestas provisorias, entendiendo a las políticas educativas desde su rostro humano.

Bibliografía

- Aguerrondo, I. (2006). Notas sobre la formación docente. En TENTI FANFANI (comp.) El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Bs. As: Siglo XXI.
- Aguirre, J. y Porta, L. (2019). La formación docente con rostro humano. Tensiones y desafíos polifónicos desde una perspectiva biográfico-narrativa". Espacios en Blanco, 29(1), 161-182.
- Alliaud, A. (2011). Narración de la experiencia: práctica y formación docente. En: Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, Nº 2, 92-108.
- Alliaud, A; Feeney, S. (2014). La formación docente en el nivel superior de Argentina: hacia la conformación de un sistema integrado. Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación. Año 1 Nº1. 125-134.
- Álvarez, Z, Porta, L. y Sarasa, M.C (2010). La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables. Revista de Educación, 7, 1-18.
- Angulo, F y Blanco, N (1994). Teoría y desarrollo del currículum. Málaga, El Aljibe.
- Arévalo, A., Fernández LI, B., Hidalgo, F., Lepe, Y., Miranda, C., Núñez, M., & Reyes, L. (2016). Corporalidades y narrativas docentes: un dispositivo metodológico para la investigación y formación de profesores. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(4), 223-242.
- Ball, S. (2002). Textos, discursos y trayectorias de la política. La teoría estratégica. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, Año 2, (2 y 3):19-33.
- Birgin, A. (1999). El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Bogdan, R., y Biklen, S. (1994). Investigaçãõ qualitativa em educaçãõ: uma introduçãõ à teoria e aos métodos. San Pablo: Porto editora.
- Bolivar, A. (2002). "«¿De nobis ipsis silemus?»: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación", Revista Electrónica de Investigación Educativa 4.
- Bolivar Botia, A. (1992) Papel del profesor en los procesos de desarrollo curricular. Revista Española de Pedagogía.
- Camilloni, A (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. Aportes para el Cambio Curricular en Argentina. Universidad de Buenos Aires. Facultad de medicina. OPS/OMS: Buenos Aires.
- Casimiro Lopes, A.; Virgílio Rodrigues Da Cunha, E.; Costa, H. (2013). Da recontextualizaçãõ à traduçãõ: investigando políticas de currículo. Currículo sem Fronteiras, set./dez., 13(3):392-410.
- Connelly, M. y Clandinin, J. D. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En: Larrosa, Jorge y otros, Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativas y educación. Barcelona: Laertes.
- Connelly, M. y Clandinin, J. D. (2008).Relatos de experiencia e investigación narrativa. En: LARROSA, J. y otros Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.
- Contreras, J. (1990). Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la didáctica. Madrid: Aka.
- Coscarelli M.R, Bonelli, V (2014) La formación docente inicial concepciones y prácticas curriculares. Question, Revista Especializada en Periodismo y Comunicación. Vol.1, Núm. 42,2-15.
- Davini, M. C. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.
- Davini, M. C. (2015). La formación en la práctica docente. Colección Voces de la educación. Buenos Aires: Paidós.

- De Alba, A. (1995). Currículum: crisis, mito y perspectiva. Miño y Dávila: Buenos Aires.
- De La Torre Villar, E. y Navarro De Anda, R. (1982). Metodología de la investigación: bibliográfica, archivística y documental. Libros McGraw-Hill de México: México.
- Denzin, N. y Lincoln, Y (2012). Manual de investigación cualitativa. Buenos Aires: Gedisa.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós.
- Dirección Nacional De Información Y Estadística Educativa. Red Federal de Información Educativa (2015). Educación Común. Nivel Superior No Universitario. Carreras de Grado Alumnos y porcentaje de mujeres por tipo de formación según división político-territorial. Buenos Aires.
- Dirección De Cultura Y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2007). Diseño Curricular para la Educación Superior- Nivel Inicial y Primario. La Plata.
- Escudero, J. M.; Bolívar, A.; González, M.T. y Moreno, J. M. (1997). Diseño y desarrollo del currículum en la educación secundaria. Barcelona: ICE-HORSORI.
- Feldman, D. (1994). Currículum, maestros y especialistas. Libros del Quirquincho.
- Ferry, G. (1997). Pedagogía de la formación. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Freire, P. (1997). La educación en la ciudad. Siglo XXI.
- Fullan, M. (2002). Los nuevos significados del cambio en la educación. Barcelona, Octaedro
- Giroux, H. A. (2001). Cultura, política y práctica educativa (Vol. 158). Graó.
- Goodson, I. (2000). El cambio en el currículum. Barcelona: Octaedro
- Grinberg, S., y Levy, E. (2009). Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (1998). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza (Vol. 1). Buenos Aires: Aique.
- Huber, J.; Caine, V.; Huber, M. & Steeves, P. (2014). La indagación narrativa como pedagogía en la educación: el potencial extraordinario de vivir, contar, volver a contar y revivir relatos de experiencias. Revista de Educación, (7).
- Huergo J. y Morawicki, K. (2011). Una relectura contrahegemónica de la formación de docentes. Revista Nómadas N.º 33, Bogotá.
- Larrosa, J. y otros (2008). Dejame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.
- Mcewan, H. y Egan, K. (1998). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Bs. As.: Amorrortu.
- Molinaria, A. (2017). Las políticas curriculares de la formación docente a partir de la Ley de Educación Nacional. De los diseños al desarrollo curricular. En: García, A. L. y otros. La formación docente en escenarios contemporáneos: encuentro de saberes, perspectivas y experiencias Conferencias y paneles de las I y II Jornadas de Formación Docente (UNQ).
- Morelli, S. y Iturbe, E. (2018). Tensiones y traducciones en las políticas curriculares para la formación docente en Argentina. Educação Unisinos, vol. 22, núm. 1, 2018 Universidade do Vale do Rio dos Sinos
- Nóvoa, A. (2000). Vidas de professores. Porto: Porto Editora.
- Passeggi, M. C. (2015). Narrativa, experiencia y reflexión auto-biográfica: por una epistemología del sur en

educación. Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 103-132.

Pineau, P. (2012). Docente se hace: Notas sobre la historia de la formación en ejercicio». Birgin, Alejandra (Comp.) Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio. Buenos Aires: Paidós.

Porta, L. y Yedaide, M. (2014). La investigación biográfico narrativa. Desafíos ontológicos para la investigación y la enseñanza en la formación de formadores. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, N° 17, 177-192.

Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós.

Sanjurjo, L. (2009). Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación en las prácticas. En Sanjurjo, Liliana (coord.). Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Rosario: Homo Sapiens.

Suárez, D. H. (2007). Fascículo 2: ¿Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas?. En: Colección de materiales pedagógicos. Documentación narrativa de experiencias y viajes pedagógicos. Programa de documentación pedagógica y memoria docente. Buenos Aires: Siglo XXII.

Terigi, F. (1999). Curriculum: Itinerarios para aprehender un territorio. Buenos Aires: Santillana

Vasilachis De Gialdino, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Bs As.: Gedisa.