

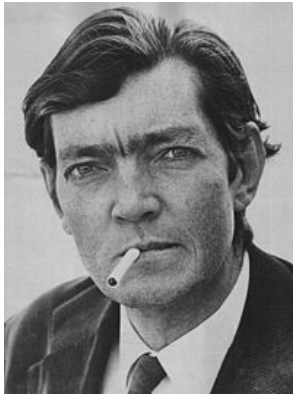
Ciclo de desarrollo Profesional de Formadores

El acompañamiento a los docentes noveles y la pedagogía de la formación

Módulo 1. La iniciación a la docencia: investigación y política

Clase 03

La formación docente: un proceso de larga duración



En 1939 un joven Julio Cortázar pronunciaba el discurso de despedida a la promoción de docentes que egresaban de la Escuela Normal de Chivilcoy, diciendo, entre otras cosas: *"La Escuela Normal da elementos, variados y generosos, crea la noción del deber, de la misión: descubre los horizontes. Pero con los horizontes hay que hacer algo más que mirarlos desde lejos: hay que caminar hacia ellos y conquistarlos". (...) En la Argentina ha habido y hay maestros; debería preguntárseles a ellos si les bastaron los cuatro años oficiales para adquirir la cultura que poseen*".

Recordándolo en el centenario de su nacimiento, dedicaremos esta clase a lo que Cortázar planteó sin ánimo de trascender como pedagogo: ¿durante cuánto tiempo se forma un docente?

Presentación

Queridas y queridos colegas: hemos llegado a la tercera y última clase del módulo La iniciación a la docencia: investigación y política.

En las clases anteriores analizamos la agenda político-educativa de la Argentina para dar nuevos sentidos al acompañamiento a los docentes noveles, en función de los marcos normativos que asignan al sistema formador responsabilidades estratégicas en los procesos de democratización y mejora de la educación. Ejemplo de ello es que, tanto la Ley de Educación Nacional como los acuerdos federales que de ella se derivan, instalan nuevos formatos institucionales en los que suelen insertarse los docentes noveles (Centro de Actividades Infantiles, Centro de Actividades Juveniles, sistemas de tutorías, etc). Nuestra intención ha sido reconocer la densidad que cobra el

acompañamiento a los docentes principiantes en este marco de transformaciones.

En la clase 2, el rastreo realizado sobre la investigación educativa sobre la etapa inicial de la profesión docente nos proporcionó una serie de categorías teóricas que, a modo de caja de herramientas, nos permiten interpretar las necesidades de los nuevos colegas y, en perspectiva, producir propuestas de acompañamiento que dialoguen con los aportes de la investigación pero que también los ponga en tensión:

- ¿A qué nos remiten los conceptos de docente novel, o docente principiante?
- ¿Las nuevas organizaciones curriculares de la formación inicial atenúan el shock de la realidad cuando se accede al primer puesto de trabajo?
- ¿Qué valor tienen las prácticas de acompañamiento para el aprendizaje del oficio en lo que hace a los requerimientos de una práctica docente inclusiva?
- ¿Acompañar a los docentes principiantes para que analicen las actuales perspectivas políticas educativas de la Argentina les permitirá revisar críticamente el peso de la propia experiencia de escolaridad en el aprendizaje de la profesión?
- ¿Los contextos que ofrecen a los nuevos colegas los Instituto Superior de Formación Docente y sus formadores, abren nuevas alternativas de socialización profesional basadas en la cooperación entre pares y el análisis crítico de la propia actuación?
- ¿El acompañamiento permite que en las escuelas, los directivos y docentes, comprendan a la formación como un proceso de larga duración e interpreten la condición de novel de los jóvenes colegas?

Son muchos los interrogantes que desde nuestra inserción en esta nueva función del sistema formador podemos abrir y, también, incluir en programas de investigación que los aborde.

En esta clase nos detendremos en una de las concepciones que ha tenido mayor repercusión en las políticas de formación de nuestro país: la que considera a la formación como proceso de largo duración que tiene lugar durante toda la vida profesional.



Objetivos

Los objetivos que les proponemos para la Clase 3 son:

1. Analizar las actuales concepciones referidas a la formación y al desarrollo profesional docente.
2. Recuperar los principales conceptos del Módulo para avanzar en la fundamentación de un proyecto de acompañamiento.

Formar / formarse

En una ya clásica obra, "El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica", Gilles Ferry (1987) caracteriza a la formación como *"un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura"*.

Esta idea de Ferry que, como veremos, está presente en otros autores, desafía al pensamiento sobre nuestro lugar de formadores. Si formarse implica libertad para desear una transformación, nuestro función quizás consista en poner a disposición ciertos medios (conocimientos, reflexiones, contextos) que tramen con los cada docente, cada equipo, cada institución *se procura*.

La idea de formación como trabajo sobre sí, como proceso nunca acabado resulta productiva para pensar este formar y formarse en la larga duración. Así Larrosa (2000) habla de la formación en tanto experiencia que transforma. Al pasar por la experiencia ya no se está en la misma situación, la propia identidad se conmueve.



"Porque ahí, en la formación, no se trata de aprender algo. No se trata de que uno, al principio, no sabe algo y, al final, ya lo sabe. No se trata de una relación exterior con aquello que se aprende en la que el aprender deja al sujeto inmodificado. (...) Se trata de una relación interior con la materia de estudio, de una experiencia con la materia de estudio, en la que el aprender forma o "trans-forma" al sujeto (Larrosa 2000).

Hay una dimensión personal de la formación que necesitamos reconocer para ampliar los alcances de nuestra acción y mirarnos a nosotros, formadores, como sujetos en transformación.

Gloria Edelstein y Adela Coria (1995) señalan que el trabajo del formador supone pensar en el pensamiento del otro, hipotetizando sobre sus derroteros, pero abriéndose al desconcierto que produce la imposibilidad de predecirlo.

En esta misma línea, resultan importantes los aportes de Perrenoud cuando vincula a la formación con un proceso de toma de conciencia. ¿Qué sería para el autor lo inconsciente de la tarea docente?: el *habitus*, en tanto gramática generativa de la práctica. "*Nuestro habitus es el conjunto de nuestros esquemas de percepción, evaluación, pensamiento y acción*" afirma Perrenoud y agrega que la transformación de estos esquemas implica diseñar una formación deliberada del *habitus* profesional, que altere las condiciones de la práctica, que promueva la toma de conciencia, pero respetando a la persona del docente, sabiendo que el trabajo sobre el propio *habitus* "*exige afrontar la parte de nosotros que, cuando emerge, menos conocemos y menos nos gusta*".

Otro importante referente de los estudios sobre iniciación a la docencia, Christopher Day, analiza esta perspectiva personal desde el concepto de identidad profesional afirmando que en la bibliografía especializada se utiliza este concepto de manera intercambiable con los estudios sobre el conocimiento del yo. Sobre este punto Day

(2007) reflexiona acerca de la importancia de que los aportes de la investigación educativa se plasmen en programas formación continua.

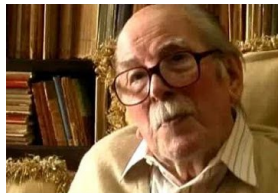
"Como enseñar bien no sólo depende de saber qué enseñar, sino también de conocer a quiénes se enseña y, como el maestro y las personas a las que se enseña cambian con el tiempo por los cambios vitales y sociales, los docentes tienen que revisar sus propias identidades con el fin de mantenerse en conexión. (...) Esta interacción entre lo privado y lo público, la vida personal y la vida profesional es un factor clave del sentido de identidad y de la satisfacción en el trabajo y, por inferencia, en la capacidad de mantener su pasión por la enseñanza." (...) (Day, 2007)

Hay en estas concepciones, que analizan la formación como invitación a un trabajo personal y profesional sobre sí, un común denominador: el protagonismo de cada docente en un proceso sostenido en el tiempo.



El docente y su formación permanente

"El maestro tiene que estar permanentemente a la búsqueda de ideas y de formas de trabajo y eso no daña su capacidad creativa" dice Luis



Iglesias en testimonios recogidos por Cinthia Rajschmir en la película "El camino de un maestro" (2009).

Los invitamos a mirar y analizar este fragmento de la película y luego continuar con los análisis y reflexiones.



Disponible en: www.youtube.com/watch?v=EUvV7aMhdG0

¿Qué del relato de Iglesias nos habla de su formación como proceso permanente, a lo largo de toda la vida profesional? ¿El paso por las aulas de la escuela primaria y las experiencias de aprendizaje que promovió su maestra de cuarto grado? ¿La interpretación de estas experiencias en función de un contexto político, ideológico y social? ¿La Escuela Normal de Lomas de Zamora? ¿Su profesora Lidia Massi? ¿Su destino "castigo" (la escuela rural de Tristán Suarez)? ¿La lectura? ¿La escritura? ¿Sus amigos artistas? ¿El estudio de la pedagogía? ¿O todo eso yuxtapuesto, entretelado, en un ir y venir entre diferentes campos de experiencias?

Veamos qué respuestas podemos ensayar a partir de las formulaciones de cuatro especialistas:



Para analizar

"Es necesario considerar la formación permanente del profesorado como un subsistema específico, dirigido al perfeccionamiento del profesorado en su tarea docente, para que asuma un mejoramiento profesional y humano que le permita adecuarse a los cambios científicos y sociales de su entorno. La formación permanente del profesorado de cualquier nivel educativo supondrá entonces la actualización científica, psicopedagógica y cultural, complementaria y, a la vez, profundizadora de la formación inicial, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional" (Imbernón 1994)

"La expresión formación permanente que significa volver de forma intermitente al proceso de formación a lo largo de la carrera, incita a pensar que uno se forma en todos los lados y siempre. Más vale hablar de formación en el transcurso del trabajo." (Ferry 1987)

"(...) según un sentido formativo, la formación docente continúa constituye un proceso permanente de preparación de profesionales para un tipo específico de trabajo -la tarea docente- (...). Bajo esta concepción se reorienta la formación en todas sus instancias con el imperativo de fortalecer en los sujetos implicados en ella, la comprensión de situaciones complejas y problemáticas vigentes en la realidad educativa. (Diker, Terigi, 1997)

Es interesante analizar cómo, en el testimonio que brinda Luis Iglesias, están presentes algunos rasgos distintivos de la formación permanente, tales como la ampliación de la experiencia cultural, la diversificación de situaciones y contextos de formación y la existencia de algún tipo de vínculo con la formación inicial.

También puede apreciarse, a partir de los autores que hemos citados, que la concepción de formación como proceso de larga duración, transita por dos enfoques teóricos y prácticos: el que pone la mirada en el proceso personal (la formación como trabajo sobre uno mismo) y el enfoque vinculado con las políticas docentes. Cabe reconocer que las actuales tendencias proponen unas síntesis que amplían los horizontes de la pedagogía de la formación.

(...) es necesario avanzar sobre el desarrollo de una pedagogía específica, tanto de la formación docente inicial como de la etapa de iniciación profesional, entendiendo a las instancias formativas no solo como espacios pertinentes para difundir los cambios educativos, sino como ámbitos definidos conforme a las necesidades emergentes de los nuevos procesos de trabajo y de las nuevas y complejas condiciones escolares en las que la enseñanza se ejerce. (...) Partimos de pensar la pedagogía de la formación docente como una preparación específica para un trabajo particular que distingue al maestro o profesor del que no lo es. Entendemos la enseñanza como el acto complejo de transmitir de manera intencional, metódica y sistemática fragmentos del mundo a las nuevas generaciones, y consideramos que es posible contribuir al diseño de una pedagogía de este tipo colocando la enseñanza y el oficio en el centro de la reflexión.

(Alliaud, Antelo 2009)

En nuestro país, desde el año 2013 se viene llevando a cabo el Programa Nacional de Formación Permanente 2013-2016 ([Res. CFE Nº 201/13](#)) basado en los principios que venimos estudiando hasta aquí:

- El establecimiento de relaciones significativas entre la formación inicial y la formación profesional.
- El énfasis puesto en que la formación de los docentes se desarrolla a lo largo de toda la vida profesional.
- La recuperación de la idea de trayectoria ("La trayectoria supone temporalidad, cambios. Cambios en los actores y en propio campo." Cols. 2010)
- La necesidad de estrategias específicas para brindar saberes actualizados y desarrollar entornos formativos que promuevan el compromiso y la responsabilidad social con la mejora, la expansión y la calidad de la educación.



Las etapas de la formación. Reconceptualizaciones actuales

Problematizar la formación inicial

Todos nosotros hemos sido protagonistas de los cambios que la formación docente ha transitado en más de treinta años de democracia. A lo largo de nuestro trabajo de formadoras y formadores hemos problematizado la relación entre la teoría y la práctica que atravesó, desde sus orígenes, a la formación de maestros y profesores. Nos hicimos eco de las críticas al aplicacionismo que dieron origen a importantes transformaciones en el currículum de la formación, incorporando a los trabajos de cátedra la centralidad de la escuela real...

También, revisamos las tendencias y tradiciones que en la formación de maestros y profesores definieron la base de saberes necesarios para aprender a ser docente, e incluimos en estos aprendizajes, la capacidad de gestionar la propia formación permanente.

Por otro lado, nos interrogamos insistentemente sobre cuál sería el destino de los aprendizajes de nuestros estudiantes una vez que accedieran al puesto de trabajo.

Además, trabajamos sobre sus biografías escolares para colaborar a hacer consciente esa parte oculta del habitus de la que nos habla Perrenoud.

Así mismo, ensayamos diferentes alternativas de vinculación con las escuelas y con la experiencia efectiva de maestros y profesores, buscando la mejor manera, como señala Imbernón (1994) de asegurar que los aspirantes a profesores vean la formación inicial como la primera de un conjunto de oportunidades para perfeccionarse a lo largo de toda su carrera profesional.

"El hecho de que los centros de formación del profesorado, que se dedican básicamente a la formación inicial, intervengan y colaboren en la formación permanente (y fundamentalmente en la

primera etapa a través de la formación de profesores noveles o tutorizando la inducción) hace posible la existencia de una retroacción que permitirá introducir en la formación inicial aspectos renovadores al comprobar su eficacia en la práctica docente y al verlo concretarse en el trabajo con profesores en formación permanente” (Imbernón, 1994).

Incentivados por estas interpelaciones los formadores y el sistema formador en su conjunto son protagonistas activos de las nuevas concepciones y prácticas de la formación inicial de maestros y profesores. Así, en el artículo 71 de la Ley de Educación Nacional (Capítulo II La Formación Docente) se establece que:

La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as (LEN, 2006).



Lejos se está de aquellas concepciones en las que la docencia primaria debía asumir una tarea moralizante formando en las buenas costumbres y política, asegurando la integración de la población a un determinado proyecto de país. El análisis del texto legal nos permite apreciar el camino recorrido y la producción, en una síntesis superadora de

las tradiciones presentes en la formación docente que analizó Cristina Davini (1995) para proponer nuevos derroteros a la formación inicial¹.

Así, la tradición normalizadora/disciplinadora ha considera a la transmisión cultural (señala Davini citando a Andrea Alliaud) como *"inculcación de formas de comportamiento y por el conocimiento mínimo básico, susceptible de ser enseñado y considerado útil para las mayorías"*. Desde esta tradición, la formación docente se concebía como un proceso de aprendizaje instrumental para la enseñanza de porciones restringidas del saber. *"En esta línea, suele circular en los discursos la nostalgia respecto de la formación del antiguo normalismo"*, dice Davini.

Avanzando en estas tradiciones, nuestra colega nos presenta aquella caracterizada por el peso de las concepciones academicistas, con fuerte valoración del conocimiento de la materia a enseñar y débil formación pedagógica. Davini cuestiona el carácter científico académico de los conocimientos que suponen los defensores de esta tradición. Así afirma que la difusión de conocimientos aceptados como legítimos

"(...) arroja nuevos problemas para la formación de los docentes. El más inmediato se refiere a la brecha que existe entre el proceso de producción y reproducción del saber, lo que lleva a que el docente se coloque en el segundo término. Ello implicaría que debería absorber el conocimiento generado por expertos durante su

formación inicial y reproducirlos en la escuela, en el ejercicio de la enseñanza. (Op. Cit.)

Finalmente, otra tradición muy presente en la nostalgia por la formación pasada es, en términos de Davini, la tradición eficientista que introdujo la división técnica del trabajo escolar, donde las decisiones están a cargo de "especialistas" y el docente es considerado, de modo más o menos explícito, como el técnico encargado de "bajar al aula" las decisiones tomadas en los diversos escenarios de la planificación educativa. El discurso y la práctica de la tradición eficientista cautivaron por su promesa de solucionar todos los problemas, dice Davini y nosotros podemos encontrarlo en ciertos desencantos de los noveles ante la formación inicial (no me prepararon para... no estoy capacitado para...)

Estas tradiciones están presentes en los debates sociales en torno a la formación docente y se han sintetizado de manera superadora en las actuales políticas curriculares de la formación inicial y en las definiciones institucionales relativas a las experiencias formativas que proponen a los futuros docentes.



De la formación docente continua al acompañamiento a los docentes noveles en su primera inserción laboral

ARTÍCULO 72.- La formación docente es parte constitutiva del nivel de Educación Superior y tiene como funciones, entre otras, la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa. (LEN 2006)

En clases anteriores examinamos el concepto de desarrollo profesional sobre el que no volveremos ahora pero que invitamos a retomar para revisarlo a la luz de las siguientes problematizaciones.

Como venimos analizando a lo largo de la clase, definir el espacio-tiempo de la formación, distinguir claramente aquello que hizo de nosotros un profesor, dónde y cuándo comenzamos a formarnos, es una tarea imposible. Ya nos hemos referido a las huellas que las propias historias escolares imprimen en nuestras actuaciones docentes. También nos referimos al valor formativo de lo que se transmite en el puesto de trabajo. Entonces, ¿por qué seguir pensando en un sistema formador que se ocupe de la formación permanente de los docentes y de acompañar a quienes se inician en la profesión?

Una respuesta posible la encontramos en el texto de Tardif (2004) "Los saberes del docente y su desarrollo profesional."

"Merece nuestra atención lo que llamamos "trayectoria profesional". Los saberes de los futuros profesores son temporales, pues se utilizan y desarrollan a lo largo de una carrera, es decir, a lo largo de un período de vida profesional de larga duración, en el que están presentes dimensiones de identidad y dimensiones de

profesionalidad, además de fases y cambios (...)”

Para el autor, los saberes del docente son sociales, y esto es particularmente importante para pensar en el acompañamiento a los colegas principiantes. Se trata de saberes que Tardif considera ajenos al proceso de formación en el puesto de trabajo porque se desarrollan en ámbitos de formación especialmente previstos.

“El empleo de esos saberes por los profesores implica, por tanto, una relación social con esos mismos saberes o con los grupos, instancias e individuos que los producen”. En consecuencia, estos espacios que, como el acompañamiento a los noveles, proponen nuevos contextos de socialización profesional diferentes al del puesto de trabajo, van a pasar por criterios de lo que Tardif denomina *legitimación o invalidación*.

¿Qué legitimación tenemos por parte de los noveles? ¿Y por parte de las escuelas donde trabajan? Esta legitimación no estará dada de una vez y para siempre, pero es una condición fundamental para sostener las propuestas que elaboramos para nuestros nuevos colegas.

El acompañamiento a los docentes noveles se configura en un espacio tiempo donde los formadores invitan a los nuevos colegas a compartir los primeros recorridos profesionales ofreciéndoles contextos colaborativos de reflexión sobre sus prácticas y de actualización pedagógica y didáctico disciplinar, con el propósito de facilitar su inserción institucional y de colaborar con el desarrollo de su creatividad profesional. Es decir, se inserta en un tiempo particular de la carrera docente, el de los primeros años de la profesión. Esto representa una oportunidad casi única en la formación, pues disponemos de investigaciones y referentes prácticos para organizar programas de desarrollo profesional que operarán durante un determinado período, discriminando las necesidades y demandas de los noveles de aquellas otras derivadas del tiempo largo de la carrera profesional docente.

Nos despedimos aquí, invitándoles a que realicen las siguientes actividades y que avancen en la producción final de este módulo. En nuestra propuesta de comunicación enviaremos las consignas para la actividad final del módulo: la elaboración de la fundamentación de un proyecto de acompañamiento.



Actividades



En esta oportunidad la actividad es de lectura y profundización de la temática trabajada. Se trata del artículo LA EXPERIENCIA ESCOLAR DE MAESTROS “INEXPERTOS”. BIOGRAFÍAS, TRAYECTORIAS Y PRÁCTICA PROFESIONAL de **Andrea Alliaud** que encontrarán en el siguiente enlace: www.rieoei.org/deloslectores/784Alliaud.PDF

Videos recomendados



- Luis F. Iglesias, El Camino de un Maestro (2009). Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Producción general y dirección Cinthia Rajschmir.
- Docentes Noveles. Trayectorias (2009) Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Dirección: Alejandro Vagnenkos.

Consigna para la elaboración del trabajo final del 1º módulo del ciclo sobre Acompañamiento a Docentes Noveles

Como habíamos anunciado en la clase 3, les estamos enviando las consignas para la elaboración de la actividad final de este módulo, que se ha denominado *La iniciación a la docencia: investigación y política*. En este primer trayecto se han desarrollado los siguientes temas:

- * Las políticas de acompañamiento a la iniciación a la docencia en la Argentina. Bases conceptuales.
- * Principales aportes de la investigación educativa a la comprensión de las características y desafíos de las primeras experiencias laborales en la profesión docente.
- * La formación docente concebida como proceso de larga duración. Las etapas de la formación. Reconceptualizaciones actuales; formación inicial, desarrollo profesional, acompañamiento a la docencia principiante.

En la presentación de este ciclo, desplegamos los módulos que lo componen, entre ellos queremos destacar el título del último: *Diseño de proyectos de acompañamiento a docentes principiantes*.

Atendiendo al final del ciclo, les proponemos en esta actividad **elaborar una posible fundamentación del proyecto que presentarán al finalizar el ciclo**. Esta fundamentación deberá hacer mención a:

- * Normativas provinciales
- * Resoluciones del CFE
- * Subscripciones a políticas públicas
- * Referencias a investigaciones
- * Adscripción a alguna concepción de formación docente

También debería hacer referencia a la situación local del ISFD y de la provincia que será el lugar de desarrollo de este proyecto. Algunos de los elementos que pueden incluirse en una fundamentación son datos cuantitativos, datos cualitativos, diagnósticos anteriores, definición de

carencias o necesidades detectadas, etc.

Algunos puntos que se podrían tener presente:

- * La fundamentación debe expresar claramente la razón o motivo principal de la propuesta o proyecto, mostrando su validez, importancia, necesidad y ventajas comparativas con otras propuestas. Es un texto, de carácter argumentativo, debe ser claro y coherente.
- * La fundamentación debe hacer referencia explícita a hechos, datos, teorías, textos, etc. relacionados con el tema del proyecto o trabajo. Se deben consignar las citas de las fuentes de datos.
- * La fundamentación debe superar la mera "opinión personal", por medio de referencias a trabajos científicos u opiniones de especialistas en el área de interés.
- * El fin que tiene la fundamentación es el de situar el problema que se está abordando dentro de un conjunto de conocimientos, que permita orientar la búsqueda y ofrezca una conceptualización adecuada de los términos que se utilizarán en el desarrollo del proyecto.

Se espera que este trabajo abone a la producción final del ciclo.

Buen trabajo!!!

Autora: Beatriz Alen

Lectura crítica: Silvina Nanni



Bibliografía

Bibliografía consultada

- Alliaud, A; Antelo, E (2009) Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Buenos Aires. AIQUE. Educación.
- Cols, Estela, "La formación docente inicial como trayectoria" [cedoc.infed.edu.ar/.../Cols_Laformacion_docente_inicial_como_t rayector...](http://cedoc.infed.edu.ar/.../Cols_Laformacion_docente_inicial_como_trayector...)
- Cortázar, J.F. (1939) "Esencia y misión del maestro", en Revista Argentina. Chivilcoy, 20 de octubre de 1939.
- Davini, C (1995) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires. Paidós. Cuestiones de Educación.
- Day, Ch (2007) Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. Madrid. Narcea.
- Diker, G; Terigi, F (1997) La formación de maestros y

profesores. Hoja de ruta. Buenos Aires, Paidós.

- Edelstein, G; Coria, A (1995) Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Buenos Aires. Kapelusz.
- Ferry, G (1987) El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México. Paidós Educador.
- Imbernón, F (1994) La formación del profesorado. Barcelona. Paidós.
- Larrosa, J (2000) Pedagogía profana. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- Perrenoud, Ph (2008) "El trabajo sobre el habitus en la formación de maestros. Análisis de prácticas y toma de conciencia" en La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. México. FCE.
- Tardif, M (2004): Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid. Narcea.

^[1] "Entendemos por tradiciones en la formación de los docentes a configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a las conciencias de los sujetos (Davini, 1995).