

RDA.III

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES
REVUELTAS DEL ARTE



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES



III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES “REVUELTAS DEL ARTE”

Buenos Aires, 10 al 12 de octubre de 2023

Actas del III Congreso Internacional de Artes : revueltas del arte / Cristina Híjar... [et al.] ;

Compilación de Lucía Rodríguez Riva. - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Universidad Nacional de las Artes, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-3946-31-8

1. Arte. 2. Actas de Congresos. I. Híjar, Cristina II. Rodríguez Riva, Lucía, comp.
CDD 700.71

RDA.III

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES
REVUELTAS DEL ARTE



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES “REVUELTAS DEL ARTE”

Buenos Aires, 10 al 12 de octubre de 2023

El Congreso fue realizado por la Secretaría de Investigación y Posgrado de la Universidad Nacional de las Artes.

ACTAS DEL III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES “REVUELTAS DEL ARTE”

COMPILADORA

Lucía Rodríguez Riva

CORRECTORAS

Leonora Madalena y Diana Marina Gamarnik

ILUSTRACIONES

Facundo Marcos

DISEÑO

Soledad Sábato

COORDINACIÓN DE DISEÑO

Viviana Polo

RDA.III

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES
REVUELTAS DEL ARTE



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES

EJE 2

**ARTES, INVESTIGACIÓN
Y PRODUCCIÓN DE SABERES**



EJE 2: ARTES, INVESTIGACIÓN Y PRODUCCIÓN DE SABERES; 2.2: VALIDACIONES EMANCIPATORIAS PARA NUEVAS CIUDADANÍAS: PEDAGOGÍAS E INVESTIGACIONES ARTÍSTICAS

Un dispositivo de análisis didáctico para la comprensión de las clases de artes

Diego Hartzstein (Universidad Nacional de las Artes)

RESUMEN: Este artículo presenta un dispositivo de análisis didáctico para el análisis de clases de artes, construido a partir de estrategias de tipo representativas, que permitieron captar los sentidos que adquieren situaciones de clases de artes vividas por estudiantes de las distintas carreras de Profesorado de Artes de la Universidad Nacional de las Artes. El material recogido constituye el corpus documental de una investigación en curso, en el marco del programa Proyectos de Investigación en Arte, Ciencia y Tecnología (PIACyT), de la Universidad Nacional de las Artes.

Sobre la base de considerar a las situaciones de clases como ambientes complejos, insertos en determinados contextos institucionales y sociales, en las cuales se producen múltiples interrelaciones, el dispositivo se orienta a posibilitar la indagación desde una perspectiva cualitativa y comprensiva de las características particulares y de los distintos sentidos subyacentes, manifiestos y no manifiestos, que adquieren tales situaciones para los participantes.

Este dispositivo toma como referencia bases metodológicas propuestas por Gloria Edelstein, referidas a la reconstrucción desde la memoria de situaciones de clase vividas. A partir de estrategias de carácter representativo y simbólico, se busca capturar los sentidos con los

que la situación quedó inscripta en los relatores y las relatoras. Esta reconstrucción y representación simbólica de las situaciones de clase posibilita el análisis y la comprensión de la complejidad de las clases, la identificación de la diversidad de situaciones de clases de artes; y, también, la reflexión respecto de las propias implicaciones de los/las estudiantes del Profesorado de Artes.

Palabras clave: Educación artística; Clases de artes; Paradigma ecológico, Sentidos y significados; Dispositivo de análisis.

Introducción

Este artículo presenta un dispositivo de análisis didáctico, utilizado en la realización de una investigación referida a un análisis comprensivo de relatos de situaciones de clases vividas y narradas por estudiantes de las carreras de Profesorado de Artes de la Universidad Nacional de las Artes, en el marco de los Proyectos PIACyT del Programa de Incentivos.

Este dispositivo se orienta a que los/las estudiantes puedan plasmar, en forma representativa, escenas vividas en clases de artes, que tengan particular resonancia en su biografía escolar. En estas escenas, reconstruidas desde la memoria, más que el relato descriptivo de los eventos objetivos y manifiestos de la clase, se busca capturar aquellos “sentidos” que la situación dejó inscripta en la memoria de los relatores, siendo estos los que tiñen la relación cognitiva con el conocimiento artes, para, de esta manera, poder avanzar en la comprensión de los vínculos profundos, no siempre conscientes, que se establecen en la relación de la tríada docentes-estudiantes-conocimiento artes, en sus múltiples facetas.

Diana Mazza recupera conceptos de Luria por los que distingue a su vez los conceptos de significado y de sentido. “Significado” hace referencia al sistema de relaciones construidas

social e históricamente, asociadas objetivamente a las palabras. En cambio, “sentido” es una aportación individual de aspectos subjetivos en correspondencia con el momento y la situación. “[...] el sentido es en esencia situacional y subjetivo. Su captación de alguna manera supone en los hablantes la capacidad de incluir el significado de las palabras en un complejo conjunto de datos no lingüísticos que las redefinen” (Mazza, 2014b, p. 9).

Para esta tarea se diseñó un dispositivo que propiciara obtener relatos de clases vividas, a partir de una reconstrucción desde la memoria, y que fueran expresados en forma representativa con distintos componentes —dibujo, palabras, frases cortas, título de la escena y relatos cortos— presentando la escena y el nudo percibido de la situación. A partir de esos elementos, los relatores y las relatoras transmiten las improntas que quedaron grabadas en su memoria, respecto de la situación vivida.

Los relatos no constituyen la descripción objetiva de las clases reales, sino que son la situación percibida e interpretada por el relator o la relatora. De la misma manera, el conflicto o los conflictos que aparecen en el relato no son necesariamente los conflictos reales, sino que constituyen la realidad subjetiva y percibida por el relator o la relatora. Así, a través de esos componentes de tipo representativo, es posible captar los sentidos que se le otorgan a la situación relatada, siendo este un indicio de la perspectiva desde la cual el/la futuro/a docente interpreta las situaciones de clase.

Por una parte, el análisis de la multiplicidad de relatos de situaciones de clases, referidas a distintas artes, en diferentes niveles y contextos educativos, posibilita la identificación de aspectos y características propias de las dinámicas y de los procesos de interacción que ocurren en las clases de artes, y también permite identificar ciertas recurrencias según artes y niveles o contextos educativos.

Por otra parte, entendiendo que la tarea del docente refiere a la gestión académica de la clase y a la gestión de la vida social y afectiva de la clase, el análisis reflexivo de estos relatos

y de los sentidos capturados en ellos posibilita que los futuros y las futuras docentes avancen en la comprensión de la complejidad de las clases y en el análisis de las propias implicaciones, motores de las interpretaciones que realizan en la inmediatez del devenir de las clases.

LA COMPLEJIDAD DE LAS CLASES Y LA CONSTRUCCIÓN DE SENTIDOS

Este dispositivo se fundamenta en las consideraciones de las clases como situaciones singulares y complejas, inscriptas en un contexto institucional y social, que constituyen ambientes o ecosistemas particulares donde ocurren múltiples procesos e interacciones.

En las últimas décadas surge una línea de investigación referida al análisis del currículum vivido en las situaciones de clase, siendo este el contexto donde los estudiantes encuentran eventos curriculares en los que deben actuar con respecto al contenido (Doyle, 1995).

Estos ambientes se constituyen en exigencias que el profesorado debe atender y a las que debe adaptarse para coordinar las situaciones de clase. Es a partir de esas situaciones y de las interrelaciones que ocurren en ese ambiente de clase que los y las estudiantes toman contacto con el currículum y otorgan significatividad a los aprendizajes.

Gimeno Sacristán destaca las características complejas y de impredecibilidad de las situaciones en clases. Estas requieren de la acción docente desde la inmediatez, sin posibilidad de un control técnico riguroso, y que ocurre desde la “negociación”, con un alto nivel de implicación personal, “creando un entramado psicológico fuerte en el que todos quedan implicados” (Gimeno Sacristán, 1991).

Alicia Camilloni señala que esta perspectiva toma como referencia los análisis etnográficos y de carácter interpretativo, donde el centro de interés lo constituye la vida en la escuela y en las aulas. Se introducen, en el campo pedagógico, la perspectiva antropológica, la sociología comprensiva, el análisis del interaccionismo simbólico y la sociolingüística, destacando el

carácter cualitativo, la atención a las dimensiones subjetivas, culturales, políticas y sociales que constituyen la trama no visible de la educación. Menciona los análisis de Jackson, de tipo etnográfico, los estudios de S. Delamont referidos al interaccionismo simbólico, en torno a conceptos como poder, negociación, control, código, reglas y marcos, para caracterizar las dimensiones manifiestas y ocultas de los procesos de interacción en el aula. También menciona los estudios de V. Edwards, quien analiza los procesos de circulación y existencia material del conocimiento, destacando las formas en las que es presentado y transmitido por el maestro y cómo los alumnos participan en la construcción del mismo (Camilloni, 2008).

También señala otros aportes importantes, que son los numerosos enfoques centrados en lo grupal, que destacan el carácter social del aprendizaje producto del intercambio grupal e interpretan el dinamismo y el funcionamiento grupal como reflejo de lo institucional y de lo social.

Se incorpora, de este modo, una serie de aspectos al análisis de las estructuras visibles y latentes de las clases: la estructura de comunicación y de roles psicosociales, la dinámica grupal, la historia, los conflictos y resistencias, las fantasías e imágenes, la relación con la tarea (Camilloni, 2008, p. 108).

Walter Doyle emprende una línea de investigación desde el paradigma ecológico, adoptando una visión social e interactiva; presentando el concepto de “tarea”, la cual organiza las formas de actuación y relación de docentes y estudiantes en la clase, y de esta manera organiza la cognición de los y las estudiantes. Los y las estudiantes aprenden la información y los procesos que utilizan para realizar las tareas que encuentran (Doyle, 1995). De esta manera la tarea refiere a la estructura académica y a la estructura social de las clases, la tarea de gestión del profesor o de la profesora, los procesos de negociación y las formas de mediación del currículo.

A. Pérez Gómez destaca el carácter social de la vida en las aulas, señalando que:

El docente y el estudiante son procesadores activos de información y conocimiento, no solo como individuos particulares, sino como miembros de una institución que tiene una intencionalidad y una organización que crea un clima de intercambio, genera roles y patrones de conducta individual, grupal y colectiva, desarrollando una cultura particular (Pérez Gómez en Sanjurjo y Rodríguez, 2005, p. 153).

Ese contexto transmite a la clase sus códigos, formas, significaciones y valoraciones. De esta manera, en las clases se pueden identificar aspectos propios y particulares de los individuos que participan, surgidos de sus historias de vida y de su personalidad en singular, y también aspectos propios de la institución —su cultura, sus dinámicas, su funcionamiento— y del contexto social en el que está inserta la institución, convirtiéndose en portadores de aquellos significados.

Cada situación de clase se constituye en un ambiente singular, en el que los actores y las actoras desarrollan formas de pensamiento y de actuación, amalgamando significados y sentidos particulares, grupales e institucionales. Así, es importante destacar que las clases constituyen situaciones en las que, a partir de las múltiples interacciones, docentes y estudiantes interpretan los múltiples eventos y construyen sentidos que atraviesan la vida del currículum.

Con referencia a la comprensión de la complejidad y de los distintos significados que atraviesan y circulan en las clases, Marta Souto propone un análisis desde un enfoque multirreferenciado, considerando los polos instrumental, psíquico y social. El Polo de lo Instrumental (o polo de lo técnico, de lo disciplinar, referido a la circulación del conocimiento) resulta significado y atravesado por aspectos provenientes de los Polos de lo Social y de lo Psíquico.

Como acto social, el acto pedagógico “surge en y para una sociedad”. Su estructura refleja la estructura social en la cual se inscribe. El poder social rige el poder pedagógico e impregna de significado lo educativo. Como acto psíquico, el mismo está impregnado de las significaciones psíquicas y afectivas, representaciones y deseos tanto de quienes aprenden como de quien enseña, que opera desde el nivel de lo latente. “Dos polos ocultos, lo social y lo inconsciente, dos polos distintos pero complementarios, dos motores: el deseo inconsciente y la lucha por el poder, que energizan el devenir del acto pedagógico” (Souto, 1993, p. 43). De esta manera, la dimensión técnica está en conexión con lo social y con lo psíquico, haciendo eco y resonancia a los significados que circulan en las prácticas de la enseñanza (Souto, 1993).

María Rosa Marchena Gómez, al analizar las clases y sus dinámicas, menciona que la tarea docente refiere a la gestión de la clase tanto del ambiente como de las tareas de enseñanza, entendiéndolas como dos facetas interrelacionadas. En esa conjunción se intercambian significados y se produce una interrelación docente-estudiante de tipo cognitivo-social y afectivo (Marchena Gómez, 2011).

En sus escritos, Diana Mazza destaca los distintos vínculos de tipo emocional —en gran medida de tipo inconscientes— que se producen en la relación intersubjetiva en las situaciones de clases, en torno al conocimiento. Desde ese enfoque, Mazza recupera las distintas conceptualizaciones de Sigmund Freud, Melanie Klein y Walter Bion para analizar las características de esos vínculos intersubjetivos. Destaca que los vínculos de conocimiento nunca son del todo objetivos, sino que se encuentran atravesados y significados por los distintos niveles de implicación personal (Mazza, 2014b).

EL ANÁLISIS DIDÁCTICO Y LA FORMACIÓN DOCENTE

Respecto de antecedentes metodológicos, este dispositivo se orienta a la comprensión, desde una perspectiva de análisis cualitativo y comprensivo, de los procesos y los sentidos

particulares que aparecen como destacables en las particularidades de las clases de artes. Elliot Eisner (1998) señala que la investigación cualitativa intenta percibir las cualidades, no solo las visibles directamente, sino también las que se experimentan a través de los sentidos.

Como referencias para esta propuesta, es de destacar el estudio desarrollado por Andrea Alliaud, en el que analiza las biografías escolares de los residentes próximos a concluir sus estudios de magisterio (Alliaud, 2002). Gloria Edelstein (2011) propone el análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza y el trabajo de reflexión a través de la reconstrucción desde la memoria, considerando una perspectiva de análisis cualitativo, de carácter comprensivo e interpretativo. En artículos anteriores, Edelstein destaca la importancia de la tarea de análisis didáctico, a partir de la reflexión como reconstrucción crítica de la experiencia vivida. En esos análisis busca encontrar las secuencias y estructuras de la clase, buscando captar los sentidos de esos momentos (Edelstein, 2000). Castellá, Comelles, Cros y Vilá (2007) realizan un pormenorizado análisis de las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados, que impactan tanto en la vida social del aula como también en la construcción del conocimiento.

Por su parte, Diana Mazza hace referencia, en diferentes artículos, al Enfoque Clínico como un modo de análisis para la comprensión de los sentidos que adquieren los distintos aspectos de la clase, a partir de las interrelaciones y los vínculos entre sus participantes, considerando aspectos subyacentes o no manifiestos directamente (Mazza, 2014b).

LOS CONFLICTOS EN LAS CLASES

Marta Souto señala que su perspectiva de análisis didáctico “incorpora al conflicto como motor de los fenómenos y procesos de transformación y autoorganización, y como herramienta de análisis y conocimiento de lo grupal” (Souto, 1993, p. 38). Conflictos que

atraviesan las distintas articulaciones en las relaciones docente-estudiantes-conocimiento artístico.

Los análisis de los conflictos que se presentan en las clases de artes, tanto en forma manifiesta como no manifiestas directamente, constituyen buenas ventanas o puertas de entrada para la comprensión de los múltiples procesos que ocurren en ellas. De esta manera, resulta una importante oportunidad para desentrañar los sentidos que los participantes encuentran en las situaciones de clase.

LA SINGULARIDAD DE LAS CLASES DE ARTES

Las clases de artes conforman un campo de estudio específico, dada la complejidad del objeto de enseñanza y la singularidad de las relaciones que se establecen, marcadas por las características particulares de las interrelaciones respecto a expectativas, representaciones y significaciones referidas a las concepciones artísticas y a los desempeños sociales y profesionales en las prácticas artísticas.

Las artes constituyen un objeto complejo, que determina lógicas propias de enseñanza y de aprendizaje, donde se funden las tensiones entre lo conceptual, lo sensorial y lo perceptivo, lo motriz y lo técnico, lo racional, lo volitivo y lo afectivo, lo singular y lo social, lo histórico y preexistente y lo innovador y original. Aprender artes demanda al individuo poner en juego no solo múltiples dimensiones de relación epistémica, conceptual, racional, sensorial y técnico-motriz, sino también aquellas que involucran fuertemente las dimensiones afectivas y emocionales de la cognición y de las particulares relaciones y vinculación que se producen de forma personal con el objeto de aprendizaje, entre estudiantes y docentes, entre pares, con la situación de aprendizaje. Estos aspectos movilizan, en forma intensa y constante, dimensiones preconscientes o inconscientes referidas al deseo y al miedo, el autoconcepto y a la autovaloración (Hartzstein, 2002).

EL DISPOSITIVO Y SU INSTRUMENTACIÓN

Las clases de artes son ambientes o ecosistemas particulares y complejos, donde ocurren múltiples y simultáneos procesos en los que la circulación del conocimiento y las interacciones de carácter cognitivo entre docentes y estudiantes se encuentran atravesadas por aspectos de tipo social (relativos a la articulación del poder en las clases) y aspectos de tipo afectivo (relativos a la articulación de la emocionalidad en las clases), que otorgan sentido a los vínculos y a las interacciones en las clases.

Con este dispositivo, se busca generar un instrumento que permita captar la complejidad de las situaciones de clases y los significados que quedaron inscriptos en los y las estudiantes de profesorado a partir de las experiencias de clases de artes vividas, para, de esta manera, colaborar con la formación docente, posibilitando un análisis reflexivo de esas situaciones y de sus particulares características.

Para la comprensión de las características profundas y de los sentidos que circulan y se intercambian en ellas, se requiere de dispositivos que habiliten un tipo de análisis específico, que permitan captar y comprender la singularidad de los procesos de carácter social y afectivo que se articulan con la circulación del conocimiento artes, atendiendo a sus características propias.

El dispositivo de análisis didáctico que se propone se construye a partir de principios y experiencias realizadas con Gloria Edelstein, de análisis didáctico desde la reflexión sobre la propia experiencia, la propia biografía escolar.

Se propone un dispositivo que promueva la recuperación de situaciones de clases vividas en la biografía educativa, que tengan una particular impronta y que aparezcan en forma espontánea, relacionadas con un título con cierto grado ambigüedad. A partir de esa recuperación desde la memoria, se propone una reconstrucción o referencia de la situación con distintos elementos de carácter representativos. Con estos elementos representativos

se busca captar la impronta que quedó inscripta respecto de la situación vivida y así poner de manifiesto los sentidos subyacentes que pudieran presentar la situación relatada, sin que estos estén mediados o filtrados por un pensamiento racional, que ajuste el relato a una pretendida corrección didáctica.

Específicamente, el dispositivo se constituye en lo siguiente:

- Solicitar a los participantes que se conecten desde la memoria con una situación de clases de artes, la primera que asocien a una pauta en particular. Es importante que esta pauta sea lo suficientemente amplia, de modo que permita la libre asociación de los y las participantes, y que no dirija el pensamiento a una situación predeterminada.
- A partir de ese recuerdo, se les solicita que traten de plasmar la imagen de la situación recordada a través de un dibujo esquemático, a mano alzada, sin detenerse en la calidad del dibujo.
- Sobre ese dibujo se solicita, en un primer momento, que anoten cinco palabras sueltas que puedan asociar con esa situación y luego se les piden cinco frases cortas que asocien con esa situación.
- A continuación, se les pide que realicen un pequeño relato de aproximadamente diez o doce líneas, que pueda referir los aspectos más relevantes de la situación.
- Por último, se les solicita que, a partir de la observación del propio dibujo, de las palabras, de las frases y del relato corto, agreguen un pequeño título de la situación, cual se tratara del título de una pequeña obra de teatro.

Finalizada esta primera parte, que hace a los aspectos de tipo más simbólico, el dispositivo se completa con una entrevista por otros participantes, que ahondan en los aspectos más concretos de la situación y del proceso. Con esa información, entonces, se puede construir lo que se denomina un relato ampliado, para diferenciarlo del primer relato corto.

Este dispositivo ha posibilitado que los relatores y las relatoras se conecten primeramente con la impronta que quedó inscripta en la memoria, en forma más directa y evitando el filtro de la racionalidad. Los relatos no constituyen una descripción objetiva de una clase, sino que hacen referencia a la situación que quedó inscripta en la memoria, vinculada con lo que el relator o la relatora percibe a partir del filtro de la subjetividad e interpreta respecto de la situación recordada. Ponen en evidencia aquello que se percibe, como los sentidos y los aspectos significativos y potentes de la situación, siendo un insumo para la reflexión compartida con el relator o la relatora.

En las instancias realizadas con los y las estudiantes, la actividad se centró en relatos referidos a situaciones donde ocurriera un “conflicto” en clases de artes, sin especificar ni predeterminedar las categorías o los conceptos de conflictos.

En esta etapa se puso el foco en los conflictos, dado que estos son buenas ventanas para captar la complejidad de los procesos que se entrelazan en las situaciones de clases. Las situaciones vividas, percibidas como situaciones de conflicto, resultan altamente significativas y son representativas del entrecruzamiento de fuerzas y tensiones.

Por otra parte, los conflictos que atraviesan el relato narrado no son necesariamente los conflictos reales, sino la percepción subjetiva del relator o la relatora, referida al nudo de la situación compleja. De esta manera se constituyen en un insumo muy importante para el análisis y reflexión de los y las estudiantes, respecto de sus biografías escolares, referidas a la educación artística y a sus propias implicaciones sobre esos aspectos.

ALGUNAS CONCLUSIONES

Este dispositivo se trabajó con doce cohortes de estudiantes del Profesorado de Artes en las distintas artes del Área Transdepartamental de Formación Docente y se obtuvieron

reconstrucciones, desde la memoria, de situaciones de clase de artes vividas como estudiantes, que fueron percibidas como situaciones de conflicto, a los efectos de poder capturar los sentidos que revisten la complejidad y los múltiples procesos de aula y posibilitar su lectura y posterior análisis reflexivo.

Este dispositivo permitió construir, como material de análisis, un corpus muy importante de relatos de clases vividas por los y las estudiantes, relacionadas con clases de diferentes artes, en distintos niveles y contextos educativos, permitiendo observar un panorama de la diversidad de situaciones de clases que hacen al campo de la educación artística.

A su vez, el análisis comparativo de la diversidad de situaciones narradas permitieron observar aspectos, componentes, dinámicas y “argumentos” que presentaban cierta recurrencia y posibilitaron iniciar una primera tipología de clases de artes, según propósitos formativos y conflictos recurrentes. Actualmente se está sistematizando este material por lenguajes y por niveles educativos, para observar las particularidades en esos cortes de análisis.

Como insumo didáctico en la formación de docentes de artes, este dispositivo posibilita el desarrollo de capacidades de análisis de la complejidad propia de las situaciones de las clases de artes. A su vez, ese análisis sobre situaciones de la biografía escolar de los y las estudiantes del Profesorado de Artes posibilitó una reflexión y un análisis de las propias implicaciones, que resultan fuertes estructurantes del desarrollo de su rol docente reflexivo.

Se espera ampliar la utilización de este dispositivo para posibilitar la comprensión de los factores profundos y estructurantes de los roles y los vínculos que se construyen en las situaciones de clase.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alliaud, A. (2002). Los Residentes vuelven a la Escuela. Aportes desde la biografía escolar. En Davini, M. C. (ed.). *De Aprendices a Maestros*. Papers Editores, 39-78.

Camilloni, A. (2008). *El saber didáctico*. Paidós Educador.

Castellá, J., Comelles, S., Cros, A., y Vilá, M. (2007). *Entender(se) en clase*. Graó.

Doyle, W. (1995, agosto) Los procesos del currículum en la enseñanza efectiva y responsable. *Currículum y Reforma Educativa*. IICE Facultad de Filosofía y Letras-UBA. 3-11.

Edelstein, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica. *Revista del IICE, N.º 17*. Miño y Dávila.

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.

Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós.

Gimeno Sacristán, J. (1991). *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata.

Hartzstein, D. (2002). *Teorías del aprendizaje y objetos epistemológicos en las propuestas de enseñanza*. Presentación en Anales de la II reunión anual de SACCOM.

Loyola, C. y Poliak, N. (2002). El Residente en su laberinto. Un análisis de las interacciones en el campo de la residencia docente. Davini, M. C. (ed.). *De Aprendices a Maestros*. Papers Editores. 121-155.

Mazza, D. (2014a). El sentido de la enseñanza (partes I y II). Una mirada sobre lo que sucede dentro de las aulas. *Revista Noticias*, diciembre.

Mazza, D. (2014b, diciembre). El proceso de construcción de sentido en un enfoque clínico en sentido amplio. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, ISSN 1668-4753, Vol. XI, N.º 11. 1-21.

Marchena Gómez, M. R. (2011). *El aula por dentro*. Wolters Kluwer España.

Pérez Gómez, A. I. (1994). La enseñanza para la comprensión. Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez, A. (eds.). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. 265-333.

Sanjurjo, L. y Rodríguez, X. (2005). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Homo Sapiens Ediciones.

Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Miño y Dávila.