



LA ENSEÑANZA DESDE LA SUBJETIVIDAD DOCENTE Y SU EFECTO EN EL PROCESO EDUCATIVO.

Blanca de la Luz Fennández Heredia

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
blanca.fernandez.heredia@umich.mx

Edith Jiménez Ríos

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
edithjimenez66@gmail.com

Área temática: A 9) Sujetos de la Educación

Línea temática: 1. La escuela y el conocimiento desde el punto de vista de los actores

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

La enseñanza, en tanto profesión docente, es una actividad permeada por el sentido subjetivo del maestro, que puede ser considerada como el saber genuino respecto a la enseñanza y vinculada a las diversas experiencias vividas por el docente en los entornos educativos en los que ha participado y en lo que éstos le han representado personalmente. El objetivo de este estudio consistió en indagar la forma en que las experiencias personales y de formación de los docentes construyen un sentido propio respecto a la enseñanza y cómo esta subjetividad incide en su práctica docente. El método empleado para lograrlo fue de corte cualitativo, con un diseño de múltiples casos entrelazados para el estudio de la subjetividad. La muestra fue intencionada de cuatro docentes universitarios pertenecientes a una universidad pública de la ciudad de Morelia, Michoacán. Los resultados de este estudio permitieron apreciar que las fuentes de motivación en los maestros están vinculadas a sus historias personales e inciden en su quehacer de forma no necesariamente consciente. Las Conclusiones de esta investigación, señalan que el docente pone en juego consciente e inconscientemente unidades de sentido propias respecto a la enseñanza asociadas a su experiencia personal, que repercuten en la cualidad de la relación establecida con los estudiantes y en la motivación intrínseca o extrínseca promovida. Razón por la cual la docencia no puede comprenderse solo desde un punto de vista técnico y en respuesta a las exigencias del contexto, pues es indiscutible el componente subjetivo que en ella está presente.

Palabras clave: Práctica docente, Sentido subjetivo, Enseñanza, Motivación docente, Relación pedagógica.

Introducción

En el ámbito académico-institucional, la enseñanza es una actividad desarrollada por el docente, quien desde el intercambio cotidiano establecido con sus estudiantes acompaña y brinda diferentes orientaciones en distintas disciplinas o asignaturas con el fin de favorecer y propiciar el aprendizaje de los estudiantes. Esto significa que, la enseñanza es una actividad puesta en juego y existente en razón de la intervención de sujetos, que en calidad de docentes la hacen emerger desde los distintos intercambios educativos que establecen con los estudiantes.

En tanto actividad propia del quehacer docente, la enseñanza está permeada por el sentido subjetivo que el maestro le atribuye, el cual se vincula a las diversas experiencias vividas en los entornos educativos de los que ha participado. Asimismo, el sentido subjetivo es el saber consolidado de manera genuina por el maestro respecto a la enseñanza cotidiana y permanentemente en la relación con los estudiantes, la cual trasciende el saber teórico para situarse desde un saber práctico. La subjetividad es una construcción dinámica y compleja, constituida por múltiples representaciones que se interrelacionan unas con otras, algunas de manera consciente y otras de forma no consciente.

De acuerdo con Karmiloff-Smith (1994), el sentido subjetivo de la enseñanza puede verse como un dominio de conocimiento, privativo de las elaboraciones genuinas vinculadas a la experiencia del docente que inciden de forma directa en la que interpreta, experimenta y se conduce en la cotidianidad del encuentro con los estudiantes. Dicho sentido juega, por lo tanto, un papel importante en el alcance pedagógico de la relación entre docente y alumno, que en el caso del ámbito universitario está dirigido a favorecer y propiciar la formación profesional del estudiante.

De esta manera, la subjetividad docente implica la práctica pedagógica que bien merece la pena ser retomada por los docentes. Así lo plantean los estudios de Fernández (2014); Lupercio-Núñez (2014) y Murcia (2015), quienes concuerdan en la importancia y necesidad de ampliar las reflexiones y comprensiones respecto a la dimensión subjetiva de la enseñanza, que al mismo tiempo reconocen que éste ha sido un aspecto poco abordado y escasamente reconocido en el ámbito educativo.

Al respecto Saint-Onge (2000) y Alanis (2011) indican que en el contexto de la educación formal aún existen ciertos mitos que han actuado como limitantes a la reflexión del docente. Entre estos mitos se destacan, el creer que enseñar es transmitir los conocimientos circunscritos a un programa, con lo que se asume que la mayor y casi única exigencia del docente consiste en dominar dichos conocimientos; igualmente se cree que los alumnos aprenden sólo por escuchar; o que un contenido resulta por sí solo mucho o poco interesante. Consideramos que estos mitos minimizan el lugar de los docentes y los estudiantes como sujetos activos que interactúan en el proceso educativo, desvirtuando así la necesidad de pensar en ellos, en sus intervenciones e interpretaciones.

Dando una mirada a la situación del sistema educativo en México, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2015) señala la importancia de que los docentes cuenten con capacitación de calidad y formación permanente para mejorar su práctica educativa. La OCE (2010) entregó a México una serie de recomendaciones con el objetivo de ayudar a las autoridades educativas mexicanas a fortalecer su sistema educativo, enfocándose en las políticas públicas para optimizar la enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar. En este sentido recomendó:

Reforzar la importancia del papel que juegan los docentes; determinar estándares claros de la práctica docente; garantizar programas de formación inicial docente (ITP, por sus siglas en inglés) de alta calidad; atraer mejores candidatos; profesionalizar la selección, contratación, y evaluación de docentes; y vincular a los docentes y su desarrollo profesional de forma más directa con las necesidades de las escuelas (OCDE, 2010, p. 3).

Aun cuando se destaca la importante labor del docente y la necesidad de contribuir a su adecuada formación y capacitación se tiene que *“las opciones de desarrollo profesional se encuentran dispersas entre diversos proveedores y organizaciones, y los docentes señalan que los cursos no siempre responden a sus necesidades”* (OCDE, 2010, p.6). En este sentido parece que, los ofrecimientos planteados se han enfocado fundamentalmente desde una visión técnica dejando de lado aspectos subjetivos, intrínsecos y fundamentales al ejercicio de la enseñanza.

Ahora bien, en el nivel superior, la prioridad está puesta en que los docentes manejen los contenidos académicos y puedan certificarlos, relegando la importancia de fomentar el análisis sobre las características pedagógicas de la enseñanza por lo que parece asumirse que a mayor nivel educativo estas reflexiones resultan menos necesarias (Serrano, 2007). En este sentido cabe retomar la crítica expuesta por Sancho (2011) que aunque la expone en el ámbito educativo de Barcelona, bien puede ajustarse al contexto mexicano, al considerar que *“parece que hablar de pedagogía implica rebajar el nivel, idiotizar a los estudiantes, infantilizar la universidad y abrir la caja de pandora de todos los males que aquejan al sistema educativo”* (p. 47).

Situados en este contexto, es preciso retomar el punto de vista de los docentes y reivindicar su lugar en tanto sujetos en quien recae la enseñanza, equilibrando de esta manera la visión parcial, fundamentalmente técnica que ha predominado. Ser docente implica establecer una relación dialéctica, traer el pasado al presente, en sincronía con una imagen futura respecto de quien se quiere ser; es un compromiso futuro, una visión de sí mismo que además se refleja en la práctica docente. En el oficio de enseñar están implicados aspectos como las concepciones personales, la identidad docente, las estrategias de enseñanza y los sentimientos y emociones vinculados al desempeño en el aula.

A partir de lo anteriormente señalado, el objetivo de este estudio es analizar cómo desde las experiencias personales y de formación, así como desde sus motivaciones, los docentes construyen un sentido propio respecto a la enseñanza y de qué manera esta puede impactar en su práctica educativa.

Desarrollo

El estudio se desarrolla bajo una metodología cualitativa en la que se resalta el carácter constructivo-interpretativo en la producción del conocimiento (González, 2006). El diseño utilizado consiste en un estudio de múltiples casos entrelazados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Con este diseño, se abordan las características de la información brindada por cada uno de los participantes evaluando cada caso por sí mismo de manera integral. Posteriormente se analizan las posibles similitudes y diferencias entre los casos, de modo que se pueda identificar si existen aspectos representativos comunes asociados al sentido subjetivo y la manera en que éstos orientan el quehacer del docente.

Los participantes fueron cuatro docentes universitarios adscritos a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, tres de ellos imparten clases en la Facultad de Química y uno en la Facultad de Historia. Siendo los criterios de inclusión a) experiencia laboral en la docencia universitaria mayor a cinco años, b) que su espacio laboral y en el momento del estudio impartan clases en el nivel licenciatura y c) disponibilidad de tiempo para la realización de entrevistas periódicas, así como interés para relatar sus experiencias personales asociadas a su labor docente.

Se realizó una entrevista semiestructurada a partir de un guión que se fue ajustando de acuerdo con el discurso de los participantes, en relación con ejes temáticos como **los recuerdos asociados al contexto escolar, las vivencias como estudiante universitario, las primeras experiencias como docente y las experiencias actuales en la docencia**. Las entrevistas fueron audiograbadas y transcritas para su mejor análisis.

La información recabada se analizó bajo la perspectiva de la epistemología cualitativa propuesta por González (2006; 2013) para el estudio de la subjetividad en el campo de la psicología. Esta propuesta se rige bajo principios como, amparar el carácter constructivo-interpretativo en la producción del conocimiento; legitimar el valor de lo singular como área de producción de conocimiento científico, considerar la investigación como un proceso dialógico entre el investigador y los participantes, esencial para la producción de información significativa sobre el objeto de estudio y comprender que las expresiones de los sujetos están conformadas por diferentes relaciones que abarcan elementos simbólicos y emocionales.

Antes de realizar las entrevistas, se entregó a los docentes el formato de consentimiento informado, a fin de asegurar el anonimato y la confidencialidad de la información brindada.

Los resultados se presentan de manera individual en cada participante, a quienes se les ha asignado como p1, p2, p3 y p4. El análisis se hizo con base en categorías a partir de la información recabada en las entrevistas, así se tienen respuestas de acuerdo con la **escuela, maestros, docencia, alumnos y evaluación.**

De la escuela

Refiriéndose a la escuela los profesores recuerdan algunos de sus maestros, haciendo un recorrido que transita por una educación formal y academicista, en la cual resalta la experiencia como aprendiz.

“(…) tuve un colegio muy formal (….) con maestros prácticamente españoles, un poquito estrictos en su enseñanza, pero a la vez era una escuela de muchos conocidos (….) se centra mucho en formarnos bien y en la responsabilidad que teníamos con el país, porque era como un agradecimiento al país de México y entonces se nos inculca un deber ser social”(P1).

(…) en la escuela de alguna manera yo tenía mucho respeto por lo que era, cosa que en la familia nunca lo fue, mi papá era una persona muy... pues yo pienso, demasiado dura y el trato no era nada bueno, entonces yo en la escuela siempre me veía como alguien de valor, me veía reconocido, y luego como era buen estudiante pues, cada vez que había entrega de premios y de algo siempre aparecía, he tenido el respeto de la mayoría de mis compañeros” (P2).

En estas líneas se resalta la importancia del ejemplo y la experiencia personal como fuente de aprendizaje. Se aprende día a día viendo a los actores, escuchándolos y sintiendo lo que comparten. Lo que permite aducir que estos elementos serán también indicadores de sentido en torno a la enseñanza pero es una apreciación inicial que será verificada en la continuidad del discurso.

Los maestros

Con respecto a esta categoría, particularmente P1, hace alusión a dos estilos diferentes de escuela, va entretejiendo en su discurso la caracterización de algunos maestros que corresponde con esta percepción. Por un lado, hace referencia a maestros con un estilo sistemático y canónico de enseñanza, por otro lado, alude a maestros más enfocados en iluminar la apreciación del aprendiz. Respecto a los primeros maestros, los refiere como “*era un maestro muy muy riguroso*”, “*era muy serio, muy osco, era muy a lo suyo*”, “*muy concreto, muy académico*”. Se describe una relación distante en que la opinión del maestro se impone sobre

la de los estudiantes, así como lo refleja cuando indica *“eso es lo que hay que hacer, hay que cuidar la proporción, hay una altura, hay una simetría (...) hay que hacer eso, salió bien, salió mal por esto y esto”*.

Por su parte, P2 alude a las cualidades vinculadas con la figura de guía, facilitador del estudiante con su propio aprendizaje, aspectos que parecen ser representativos en el quehacer docente.

“(.) tuve un maestro que era muy ordenado, llevaba los temas siempre en orden, muy cumplido, se veía que él siempre se preparaba para los temas y nunca evadía preguntas, todo lo contrario explicaba, aunque nunca se centraba mucho si alguien no entendía, sino que nos mostraba que él ya había hecho lo suyo y que ya lo otro nos tocaba a nosotros, nos exigía”(P2).

La docencia

En el tema de la docencia, se destaca la relación establecida con los maestros en la primaria y preparatoria y en la universidad se enfatiza a los maestros vinculados con diversas áreas de la ingeniería química. En este nivel se trata de maestros con conocimientos especializados, resaltando la competitividad para las tareas desarrolladas y el carácter selectivo y difícil de las mismas, lo cual se suma como un indicador más de la importancia que parece tener una imagen positiva de sí mismo, además del reconocimiento y aceptación social obtenidos por sus capacidades académicas.

(...) cuando se trataba de un concurso más formal si estábamos en tercer grado, iban por el maestro de quinto o sexto grado. Cada maestro tenía su área de especialidad, entonces para un concurso a veces no nos entrenaba el maestro del grado sino el de otro grado que tuviera la especialidad para apoyarnos, también en secundaria y preparatoria participé y en general nos preparaban muy bien”(p3).

“me gustó mucho fue que vieron que yo sabía” e incluso como un aspecto influyente en la elección de su especialidad, pues una vez alude a este reconocimiento indica inmediatamente respecto ésta área “esa fue la que cambió todo, la que dio el banderazo” (P3).

“(...) sí sabía de mi oficio pero no sabía cómo iba a transmitirlo o a compartir mi experiencia y entonces lo que he procurado siempre es saber qué está pidiendo el otro y entonces a partir de lo que... de dónde se atoraba, de lo que pedía, entonces yo trataba de apoyar en lo que conocía” (P1)

A diferencia de P3, P4, señala la técnica expositiva como una actividad prioritaria en su labor docente, cuyo propósito parece estar asociado a la “transmisión” de conocimiento, como se muestra en el siguiente fragmento:

“(…) yo creo que la clave, para mí, en la docencia, pues es planear la clase, que de verdad la entiendas tú para poderla transmitir, si no la entiendes no la puedes transmitir” (….) siempre me he preocupado por transmitir que aprendan lo que yo sé” (P4).

“(…) el profesor tiene... que preparar su clase pensando cuántas preguntas le podrían hacer y el desgaste mental pues es un desgaste físico también, a veces no entiendes los problemas y los tienes que dar al siguiente día, entonces ya es una presión adicional (...). Entonces, pues el esfuerzo mental es un esfuerzo físico, al final nuestra vida... se vuelve... incluso sedentaria y peligrosa.” (P4).

La experiencia, en la que permanentemente está presente la evaluación de los alumnos, parece confluir en la preocupación personal de centrar la docencia en la exposición. Al hablar de su trayectoria como estudiante, este profesor recuerda a los buenos maestros como aquellos que se caracterizan por tener conocimiento y facilidad para exponerlo, aunque no necesariamente están interesados en que los estudiantes aprendan.

La evaluación

Las expresiones con respecto a la evaluación son consistentes con la experiencia personal que se caracteriza por la relación del estudiante con acciones que experimenta en el proceso de aprendizaje:

“(…) yo desde el principio, en el alumno que está comprometido veo que si hay una evolución, a lo mejor no llega a ser el mejor actor, ni el pésimo actor, pero evolucionó en los términos de lo que él pretendió y a donde llegó. A lo mejor no llega al 100, como el otro, el dotado, el que lo trae en las venas, pero uno reconoce el esfuerzo, entonces...”tu esfuerzo fue muy significativo, y ese esfuerzo implica que aquel que está muy bien dotado a lo mejor no tiene la mejor calificación, la tienes tú mejor porque tu esfuerzo lo vale” (...)

“(…) –siempre se los dije y lo sigo diciendo hoy- yo no califico la puesta en escena o sea como el estreno, yo califico el proceso, lo que suceda ya con el público ya es otro problema” (P1).

Los alumnos

Cuando los docentes hablan de los alumnos aparecen elementos que muestran la construcción de un sentido de enseñanza ligada a una historia personal que tienen como estudiantes.

“Entonces eso también me ha enseñado que es importante que los alumnos se sientan con un buen ánimo, en confianza para que suelten y desarrollen sus ideas y sus cosas ¿no?, y que yo a priori no puedo decirte si está mal, si creo que no está mal me veo obligado a argumentarlo tengo que decirles por qué, pero la cuestión del gusto no ya no, eso ya no impera ¿no? hay que dejarlos y aunque no me guste, en ellos hay algo que será importante o interesante, a lo mejor descubren, y ... ¡descubren el error a lo mejor! pero sí hay que también dejarlos que ellos se pregunten y desarrollen” (P1).

Un profesor considera que frente a las asignaturas los estudiantes se sienten poco motivados, aspecto al que le atribuye el uso y abuso del internet, en donde encuentran procesos ya desarrollados y tienen las normas requeridas al alcance, de modo que no tienen interés en memorizarlas. Estos aspectos, refiere el docente, han afectado los procesos cognitivos de los estudiantes y la capacidad de razonamiento, acotando el declive en la capacidad de memorización.

“(…) el proceso de razonar se ha venido,... ha venido en decadencia, o sea se van más a la lógica de emplear el dispositivo electrónico para que te ayude a resolver el problema, entonces más que razonarlo mentalmente o estar pensando en las posibles soluciones yo creo que los dispositivos electrónicos muchos de mis alumnos que lo toman para tratar de evitar el estar trabajando mentalmente, que creo que muchos chicos lo usan así, y pasan esa materia, pasan esos problemas, resuelven ese trabajo y ahí lo dejaron ya, ya se les olvidó a muchos” (P4).

Conclusiones

De acuerdo con los análisis individuales, resulta relevante señalar los elementos de sentido subjetivos asociados a la representación que cada docente tiene frente a la enseñanza y las actividades que realizan. En el caso de los profesores 1 y 2, ambos parecen centrar su enseñanza en los estudiantes y en la comprensión que ellos van logrando; de este modo, destacan la importancia de que los alumnos se enfrenten por sí mismos a las actividades a desarrollar así como que éstas permitan propiciar y abordar sus inquietudes. Por su parte, la posición

asumida por los profesores 3 y 4 parece estar más centrada en la importancia de los conocimientos de los que ellos deben dar cuenta y en su caso refieren la importancia de la memorización en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En el estudio, se encontró que los docentes participantes reconocen un rol enfocado en el acompañamiento a la experiencia del estudiante; y el papel del estudiante será la elaboración del conocimiento. Al parecer tienden a posicionar a los alumnos como agentes activos en la consolidación de las dinámicas escolares, en esta medida para ellos resulta importante retomar las reflexiones y apreciaciones que el conocimiento suscita en los estudiantes.

Por su parte, los participantes que asumen un rol centrado en la trasmisión del conocimiento y el del estudiante en la asimilación del mismo, parecen considerar su labor en su propio dominio y capacidad de manipulación de los conocimientos a abordar. Para estos docentes, los estudiantes evalúan su quehacer y adquieren simples conocimientos más no parecen tener interés intrínseco por los contenidos que los docentes les brindan. De este modo parece haber una cierta independencia o desconexión entre en el desempeño logrado por los alumnos y los profesores en el intercambio docente-estudiante.

Aun cuando la docencia, se puede ver como un quehacer operativo y técnico, es indiscutible el componente subjetivo que la constituye; que ha sido resaltado en el presente estudio. Al enseñar un docente se enfrenta a mucho más que dar cuenta de una serie de conocimientos ante un grupo de alumnos, experimenta motivaciones, frustraciones, temores, que hacen que su atención se centre en determinados aspectos por encima de otros y que su propuestas varíen en uno y otro caso, lo que termina por repercutir en la relación generada con los estudiantes y en la forma en que se contribuye a su formación académica y profesional.

Se concluye que las experiencias más significativas que han tenido los docentes universitarios a lo largo de su vida escolar, familiar y laboral se interrelacionan y configuran con base en el sentido subjetivo de la enseñanza. Estos orientan las motivaciones y experiencias que tiene el docente para desarrollar su labor, las cuales a su vez impactan en la forma en interactúa con sus estudiantes.

Finalmente, los aportes de esta investigación concuerdan con la postura de Botella y Feixas (1998) al indicar que, reflexionar sobre la práctica docente no se trata solo de representar y exigir la exteriorización de comportamientos específicos en los maestros, sino que implica considerar y retomar las elaboraciones personales que ponen en juego en sus prácticas en relación con sus expectativas, motivaciones y sus propias formas de representarse como docentes.

Referencias

- Botella, L. y Feixas, G. (1998). *Teoría de los constructos personales: Aplicaciones a la práctica psicológica*. Barcelona: Laertes.
- Alanis Enciso, S. A. (2011). Incapacidad pedagógica y desinterés en la práctica docente. Principios y práctica del trabajo docente de los historiadores en posgrado. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 16 (51), 1273- 1297. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n51/v16n51a12.pdf>
- Fernández Puig, V. (2014). *Evaluación de la salud laboral docente: estudio psicométrico del cuestionario de salud docente*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Ramon Llull, España. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/283976/TESIS%20%2014-7-14.pdf;jsessionid=E1CF608083999276941916CB5F251605?sequence=1>
- González Rey, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: ODHAG. Recuperado de: http://www.odhag.org.gt/pdf/R_INVESTIGACION%20CUALITATIVA.pdf
- González Rey, F. (2013). Subjetividad, cultura e investigación cualitativa en psicología: la ciencia como producción culturalmente situada. *LIMINALES. Escritos sobre psicología y sociedad*, 1 (4), 13-36. Recuperado de <https://revistafacso.ucentral.cl/index.php/liminales/article/download/233/224/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*, 6ta edición. México: Mc Graw Hill. Recuperado de: <http://upla.edu.pe/portal/wp-content/uploads/2017/01/Hern%C3%A1ndez-R.-2014-Metodologia-de-la-Investigacion.pdf.pdf>
- Karmiloff-Smith, A. (1994). *Más allá de la modularidad: la ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Lupercio Núñez, P. (2014). *Los significados de la docencia en los profesores de educación superior*. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México. Recuperado de http://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1278/III_Patricia_Lupercio.pdf?sequence=2
- Murcia Zorrilla, M. P (2015). Pasando del malestar al sufrimiento. Lo no dicho que se escucha a través del síntoma de un docente. *Estudio de Caso presentado como requisito para optar al título de Especialista en Psicología Clínica con orientación psicoanalítica*. Universidad de San Buenaventura. Recuperado de http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/2884/1/pasando_malestar_murcia.pdf
- OCDE. (2010). Acuerdo de cooperación México-ODCE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. México. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/school/46216786.pdf>
- OCDE. (2015). Serie “Mejores Políticas” México: Políticas prioritarias para fomentar las habilidades y conocimientos de los mexicanos para la productividad y la innovación. México. Recuperado de <http://www.oecd.org/mexico/mexico-politicas-prioritarias-para-fomentar-las-habilidades-y-conocimientos-de-los-Mexicanos.pdf>

- Saint-Onge, M. (2000). *Yo explico pero...¿ellos aprenden?* México: Mensajero. Recuperado de http://estudiaen.jalisco.gob.mx/cepse/sites/estudiaen.jalisco.gob.mx/cepse/files/yo.explico.pero_.ellos_.aprenden.pdf
- Sancho Gil, J. M. (2011). La relación pedagógica y la investigación. En F. Hernández, *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes* (pp.46-55). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Serrano Castañeda, J. A. (2007). *Hacer pedagogía: sujetos, campo y contexto. Análisis de un caso en el ámbito de la formación de profesores en México*. Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de <http://bgtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/174/1/Serrano%20Castaneda%2C%20Jose%20Antonio-Hacer%20pedagog%C3%ADa.pdf>