

Prácticas Docentes Reflexivas mediadas por la escritura en un Programa de Formación de Docentes Universitarios en Ciencias de la Salud

Eje Temático 7. Profesión académica y desarrollo profesional docente

Roni, Carolina¹
Schwartzman, Gisela²
Delorenzi, Érica³
Eder, María Laura⁴

¹ Instituto Universitario del Hospital Italiano de Buenos Aires, Argentina,
carolina.roni@hospitalitaliano.org.ar

^{2,3,4} Instituto Universitario del Hospital Italiano de Buenos Aires, Argentina

RESUMEN

En este trabajo nos proponemos compartir los primeros resultados de una investigación que analiza las prácticas docentes reflexivas (PDR) presentadas por escrito en un Portfolio en el marco de un Programa de Formación Docente Universitaria, inicial y en servicio. Esta investigación cobra sentido al considerar que la reflexión sobre la propia práctica docente que ejercen los profesionales de la salud posibilita su transformación.

Realizamos un estudio descriptivo-interpretativo desde un enfoque cualitativo, en el que utilizamos la técnica del análisis documental de las producciones compiladas en los Portfolios de los docentes en formación. Allí, recuperan seis prácticas de su ejercicio docente real durante los dos años de formación documentándolas y reflexionando sobre las mismas. Tomamos como unidad de análisis cada una de las PDR escritas por los

docentes en ejercicio y como instrumento una matriz de registro. El universo está constituido por 1054 PDR elaboradas por 175 docentes en formación, de las cohortes 2007 a 2015. La matriz caracteriza: contexto de las prácticas, temáticas abordadas y tipo de reflexión desarrollada. Para la confección de la matriz se analizó más del 10% del total, con cuatro etapas de reconfiguración en función de las dimensiones de análisis que emergían del procesamiento de los datos. Para el análisis final acudimos a una estrategia de interjueces que calibró las interpretaciones según los códigos establecidos para la matriz.

Como primer avance de los resultados, exponemos las tendencias centrales arrojadas por la matriz sobre las PDR analizadas: a) del contexto de las prácticas: el mayor porcentaje refiere a la formación de Posgrado (residencias, becas y carreras) y en segundo lugar a la formación de grado, particularmente de la Carrera de Medicina. b) Sobre las

temáticas abordadas: prevalecen aquellas vinculadas con las estrategias de enseñanza. Le siguen la evaluación de los aprendizajes, la programación curricular, los roles del docente y de los alumnos. c) Sobre el tipo de reflexión desarrollada: en primer lugar encontramos aquellas que problematizan las prácticas docentes tradicionales y proponen alternativas de mejora, en segundo identificamos las que valoran y analizan críticamente una práctica docente o un fenómeno educativo del que forman parte, y en tercer lugar, con escasa presencia, las que desarrollan una reconceptualización crítica de una temática teórica con algún asidero en la identidad, ejercicio, o contexto docente.

Analizar las prácticas docentes que ya ejercen profesionales de la salud y que

documentan y analizan por escrito durante su formación pedagógica, da cuenta de los contextos, temáticas y tipo de reflexión que pueden realizar. Está en juego su profesionalización docente, mejorar sus acciones y fortalecer su identidad como educadores. Las PDR habilitan la problematización de prácticas tradicionales y promueven la construcción de alternativas. Esta experiencia evidencia el valor de un modelo de formación docente que enfoca prácticas ejercidas en contexto reales y complejos como objeto de reflexión iluminada por la teoría pedagógica. Este modelo discute con aquel centrado en entrenamiento de habilidades técnicas aisladas.

Palabras clave: Práctica_Reflexiva, Formación_docente, Desarrollo_profesional

1. INTRODUCCIÓN

Presentamos en este trabajo las Prácticas Docentes Reflexivas documentadas por Escrito (PDRE), que son aquellas prácticas educativas compiladas en un Portafolios sobre las que los docentes reflexionan a lo largo de un Programa de Formación en Docencia Universitaria para Profesionales de la Salud de dos años de duración. Analizar las características de las reflexiones desarrolladas por los docentes al interior de las PDRE permitirá reconocer en qué medida los desafíos anteriormente descriptos son objeto de su formación.

2. PROBLEMÁTICA PROPUESTA Y CONTEXTO

Muchos docentes del campo de ciencias de la salud, al igual que en otros casos de la educación universitaria (Derecho, Ingenierías, etc.), no poseen una formación sistemática para ejercer como tales (Anijovich, Cappelletti, Mora y Sabelli, 2009; Camilloni, Cols, Basabe y Feeney, 2007; Tardif, 2004). Esta situación presenta una aparente paradoja: se trata de una formación inicial y a la vez en ejercicio. Inicial en tanto para la mayoría de los docentes del nivel se trata de una primera aproximación sistemática a la formación pedagógica. En ejercicio, dado que de todos modos ya desarrollan tareas docentes. De este modo, la formación debe atender este carácter dual ofreciendo un espacio de aproximación inicial a los conocimientos validados en torno a la enseñanza en el nivel superior, y más específicamente en el campo de la Ciencias de la Salud, que a la vez reconozca y parta de los saberes sobre su quehacer que portan los docentes en formación.

En este último sentido, se reconocen dos características que deben considerarse para encarar cualquier propuesta de formación con estos destinatarios. La primera, que mayormente sus prácticas reproducen acríticamente propuestas de enseñanza que aprendieron en su propia biografía como estudiantes y en sus procesos de socialización iniciales como docentes (Alliaud, 1998, Terhart, 1987), en estos casos centradas casi exclusivamente en la exposición de información (“enseñar es decir lo que sé”). La segunda, que son prácticas que en gran medida se desarrollan en contextos de ejercicio profesional (consultorios, quirófanos, etc.), que no suelen ser conceptualizadas como tales (“enseñar es ejercer su profesión mientras el estudiante mira y en el mejor de los casos “imita”) (Schwartzman, Eder y Roni, 2013).

Por último, se reconoce un desafío adicional en el caso de los docentes universitarios en los campos referenciados, ya que la enseñanza no es su ocupación principal (y probablemente tampoco lo sea en el futuro). Su práctica profesional (en medicina, enfermería, odontología, kinesiología, etc.) da sentido a las prácticas de enseñanza en las que participan, es decir, “dan clases” porque tienen un saber que se actualiza y se enriquece en el desempeño de su profesión y en la investigación. Al momento de ingresar a una propuesta sistemática de formación docente hay un aspecto motivacional por parte de estos participantes a contemplar: se hace necesario movilizar aspectos identitarios del ser docente, acercarlos a un saber que sea percibido por ellos como necesario para vivir, vivir en las aulas y en todo ámbito donde deban ejercer como formadores (Contreras, 2010).

¿Cómo conjugar los saberes que los docentes ya portan porque los ejercen, aquellos conocimientos y prácticas del campo de la pedagogía en los que se los quiere iniciar, junto con la elaboración de nuevas identidades vinculadas al ser docente universitario? En las PDRE nos hacemos cargo de estos desafíos, enfocando tres de los aspectos centrales que encarnan: el reconocimiento de las prácticas en la formación del docente universitario, la reflexión sobre las prácticas reales y la escritura de Portfolio como herramienta para esa reflexión en la formación.

Hemos desarrollado los problemas identificados en la formación docente de profesionales de la salud que ya ejercen la docencia, y presentamos desde nuestro marco conceptual cómo las PDRE conjugan la posibilidad de transformar sus prácticas educativas mediadas por la reflexión escrita.

A continuación daremos cuenta de las decisiones metodológicas que nos permitieron caracterizar las PDRE como instrumentos que presentan evidencias sobre esta particular formación.

3. OBJETIVO GENERAL

Caracterizar las Prácticas Docentes Reflexivas mediadas por la Escritura (PDRE) ejercidas por profesionales de la salud durante su formación sistemática inicial y en ejercicio de la docencia. Y los objetivos específicos son:

1. Describir los contextos de ejercicio y los destinatarios de las prácticas docentes documentadas en las PDRE
2. Identificar los temas sobre los que reflexionan los docentes en las PDRE
3. Caracterizar los tipos de reflexión desarrollada por los docentes en las PDRE

4. METODOLOGÍA

El presente es un estudio descriptivo-interpretativo con un enfoque cualitativo, en el que utilizamos la técnica del análisis documental y como instrumento una matriz de registro. Los documentos analizados son producciones escritas por profesionales de la salud en las que sistematizan y analizan sus prácticas docentes desarrolladas durante su formación sistemática y en ejercicio de la docencia en el marco de un Programa de Formación en Docencia Universitaria.

Tomamos como unidad de análisis metodológica cada uno de estos documentos, a los que denominamos Prácticas Docentes Reflexivas mediadas por la Escritura (PDRE). El universo está constituido por 1054 PDR elaboradas por 175 docentes en formación, de las cohortes 2007 a 2016 del mencionado Programa. En esta ponencia, procesamos bajo la matriz construida 198 PDRE, que representan cerca del 20% del universo, con fines exploratorios.

La matriz utilizada para procesar los datos fue construida en sucesivas aproximaciones a partir de un tratamiento inicial de los documentos que nos permitió estabilizar las dimensiones de análisis y los códigos correspondientes a cada una de éstas. En la etapa de elaboración de la matriz se analizó el 10% del total de documentos, con cuatro momentos de reconfiguración en función de las dimensiones de análisis que emergían del procesamiento de los datos.

Estudiar las cualidades de la reflexión escrita conlleva un trabajo de interpretación por parte del equipo de investigación cuyos miembros, en algunos casos, también fueron parte del equipo de formación docente. Así los resguardos sobre la implicación personal fueron elaborados, por un lado, mediante la lectura de folios por parte de un segundo investigador quien pudo tener una lectura coincidente o no con la primera. Por otro lado, durante el proceso de estabilización de las categorías se realizó una consulta por fuera del equipo central, a un profesional de referencia dentro de la Institución.

5. RESULTADOS

Surgen para esta ponencia dos tipos de resultados, la matriz de análisis construida a la

luz de nuestro marco teórico para caracterizar las PDRE y la implementación de esa matriz de análisis sobre un conjunto de 198 PDRE con el fin de realizar una primera caracterización de las mismas.

5.1. La matriz de análisis

Tal como fue descrito en el apartado metodológico, esta matriz surge de un proceso de trabajo en sucesivas etapas que dio como resultado la estabilización de los códigos que la componen y su organización en doce categorías agrupadas en cuatro dimensiones analíticas: 1- Datos generales de la PDRE, 2- Contexto y destinatarios de la práctica docente 3- Tema/s en la PDRE 4- Tipo de reflexión desarrollada en la PDRE.

1- Los *datos generales* de la PDRE (categorías 1 a 6) permiten su identificación como documento único, e incluyen: autor (docente en formación) y cohorte a la que pertenece, título adjudicado por el autor a la PDRE, número de orden (cada autor escribió entre 6 y 8 PDRE) y año de entrega de cada PDRE.

2- La dimensión *Contexto y Destinatarios* (categorías 7 a 10) permite una caracterización de la práctica docente objeto de análisis e incluye: Nivel educativo formal (u otro contexto cuando corresponde), el Ámbito en que se desarrolló la práctica (hospitalario, universitario, comunitario, doméstico, principalmente), el detalle del Contexto institucional, la modalidad educativa (Presencial / A Distancia / Blended) y Destinatarios (estudiantes, residentes, becarios, profesionales en ejercicio, etc.).

3- *Tema* en la PDRE (categoría 11): aquí se identifica la temática que se constituye como foco principal de reflexión y dado que algunos docentes abordan más de un tema en la misma PDRE, esta categoría deja abierta la opción para incorporar un segundo tema sobre el que se reflexiona en el mismo documento. Se han estabilizado diez códigos posibles para cualificar esta categoría relativa a temas: Estrategias, Didáctica, Rol docente, Alumno, Vida Profesional, Programación, Contenidos, Gestión, Evaluación, Uso de TIC. Cuando la reflexión no se corresponde con éstos se recurre a Otra.

4- *Tipo de reflexión* (categoría 12): aquí se avanza sobre cuatro acciones reflexivas posibles: - Valoración positiva, refiere a una argumentación con sustento pedagógico que reconoce el potencial de una práctica ya implementada al momento de la escritura (sean estas prácticas previas a la formación docente o ejercidas en ocasión de ésta); - Problematización, que implica la identificación de una situación de la práctica docente que le preocupa al autor argumentado los motivos de esta disconformidad; - Diseño, conlleva la construcción de un escenario alternativo y/o superador del habitual sustentado en los conocimientos elaborados durante la formación que al momento de la escritura aún no se ha implementado; y, por último, - Conceptualización, que trata de un aporte que profundiza una construcción conceptual de su ejercicio profesional en el campo de la salud. Los cuatro códigos mencionados para la categoría Tipos de reflexión son no excluyentes, esto implica que cada PDRE puede desplegar entre una y cuatro de estas acciones reflexivas.

5.2. Cuantificación al servicio de la caracterización

Presentamos aquí una cuantificación de los datos categorizados para reconocer las características más extendidas y más inusuales de las PDRE con la finalidad de aportar mayor sustento empírico a nuestras interpretaciones sobre las características de las PDRE analizadas y evitar afirmaciones totalizadoras que remitan a pocos casos.

En primer lugar cabe mencionar que de las 198 PDRE procesadas 6 registros fueron in-

válidos por diversos motivos siendo el total de PDRE analizadas 192 .

En las primeras tablas presentamos Nos centraremos en presentar el nivel educativo de las prácticas sobre las que se reflexiona (grado, posgrado, formación en servicio, etc.), y el ámbito (universitarios, hospitalario, doméstico, etc.). La Tabla 1 muestra los datos procesados respecto del Nivel Educativo de las prácticas referidas en las PDRE.

Tabla 1: Nivel Educativo de las prácticas docentes presentadas en las PDRE

Nivel Educativo	Subtotal
Carreras de Grado	60
Residencia	33
Beca	6
Cursos de Posgrado	47
Formación en servicio	16
Especialización	6
Sin Datos / No corresponde*	24
Total	192

*se trata de PDRE en las que no se refiere el nivel educativo en que fueron desarrolladas o que abordan prácticas con mayores niveles de generalización por lo que no pueden circunscribirse a un nivel educativo en particular.

Una primera consideración a realizar es que el mencionado programa de formación docente acompaña el desarrollo de la Institución Universitaria de la que forma parte. Podría enunciarse como hipótesis preliminar que las PDRE son de algún modo representativas de las propuestas de formación que allí han ido creándose y jerarquizándose. Esto explicaría la preeminencia de prácticas situadas en las carreras de grado, entre las que la Carrera de Medicina ocupa el lugar mayoritario (51 PDRE de las 60 de este nivel), los Cursos de Posgrado (47 del total) y la centralidad de la formación en las diversas especialidades y sub-especialidades de las profesiones de la salud a través de Becas y Residencias (39 en total). Así, las especializaciones de crecimiento progresivo en esta institución ocupan un lugar menor y no encontramos referidas a Maestrías y Doctorado mucho más recientes en la historia institucional. Esto podrá revisarse al avanzar en el procesamiento del universo completo de las PDRE. La siguiente tabla muestra la distribución de estas prácticas respecto de su ámbito de desarrollo.

Tabla 2: Ámbito de desarrollo las prácticas docentes presentadas en las PDRE

Ámbito	Subtotal
Universitario	94
Hospitalario	53
Sociedad Científica	7
Doméstico	6
Sin Datos *	25

No corresponde *	7
Total	192

*se trata de PDRE en las que no se refiere el ámbito en que fueron desarrolladas o que abordan prácticas con mayores niveles de generalización por lo que no pueden circunscribirse a uno en particular.

Esta segunda tabla muestra la distribución de las prácticas objeto de reflexión de los docentes en formación respecto del ámbito de desarrollo de las mismas en las que el *universitario* ocupa el primer lugar con casi la mitad de las mismas y, dentro de éstas la casi totalidad (80) se corresponden con prácticas ejercidas en el contexto del propio Instituto Universitario, en que se lleva adelante la formación (vale aclarar que los docentes también son educadores de otras universidades). En segundo lugar encontramos el ámbito *hospitalario* que incluye diverso tipo de prácticas que son prototípicas de la formación en este campo, ya sea que se trate de actividades en el contexto de residencias y becas, como aquellas que se despliegan al interior de la práctica profesional (ateneos de servicio, pases de sala, capacitaciones específicas, etc.) e incluso algunas que remiten a su rol profesional con pacientes que identifican como transformado por la formación. Cabe destacar que dentro de estas la casi totalidad (51) se despliegan en el hospital asociado a la universidad de referencia. Por otra parte, el ámbito *doméstico* incluye prácticas que si bien se dan en un ámbito informal en términos educativos son analizadas a la luz de los aprendizajes construidos en el trayecto de la formación. Respecto de la alta cantidad de PDRE de las que no se tienen datos (25) podemos hipotetizar que esto se vincula a cierta invisibilización de los límites entre ámbitos por las características de su actividad docente que es, en cierta medida, parte integral del ejercicio de su profesión de base. Esto es, en el mismo ejercicio de su práctica asistencial en el hospital incluyen las tareas como formadores (ya sean en el hospital, en el propio instituto universitario e incluso en sociedades científicas en las que participan por ser parte de los diversos servicios hospitalarios).

El primer procesamiento respecto de los *Temas* que son tomados como objeto de reflexión de las PDRE se presenta la siguiente distribución:

Tabla 3: Temas objeto de reflexión en las PDRE

Tema	Subtotal
Estrategias	81
Evaluación	44
Programación	23
Contenidos	11
Rol docente	10
Alumno	7
Gestión	5
Uso de TIC	4
Didáctica	2
Otros	5

Total	192
-------	-----

La Tabla 3 refleja el interés mayoritario de los docentes en formación de revisar *los modos de enseñar*, motivo principal que señalan desde el inicio de la formación. De todos maneras, esto también podría vincularse con la mayor injerencia y control que tienen (por sus roles institucionales, es decir, pocos están a cargo por completo de materias o cursos sino más bien participan del plantel docente) sobre este contexto micro de sus prácticas (sus clases, talleres, actividades en particular). En segundo lugar la *evaluación* ocupa la reflexión de una parte importante de las PDRE, siendo alrededor del 25 % de las mismas, seguidas por las reflexiones sobre cuestiones *curriculares*, ya sea respecto de la programación (programas de materias o cursos, rotaciones, etc) o de la selección de contenidos para sus actividades. Las 10 PDRE que abordan el *Rol docente* y las 7 que se dedican a los *Alumnos* iluminan cuestiones que se problematizan a lo largo de la formación en tanto comienzan hacerse preguntas sobre ambos actores de la formación y que van visibilizando según avanzan en esta (en tanto no aparecen entre las primeras PDRE según el orden de producción)

En la Tabla 4 presentamos el total de acciones reflexivas que pudimos caracterizar en todas las PDRE. En la primera columna presentamos los tipos de reflexión que construimos y en la segunda los subtotales para cada una de ellas.

Tabla 4 Tipo de acciones de reflexiones desarrolladas en las PDRE

Tipo de reflexión	Subtotal
Valoración positiva (V)	109
Problematización (P)	123
Diseño de alternativa (D)	114
Conceptualiza (C)	12
Total	358

Encontramos que en primer lugar los docentes en formación logran ejercer una *problematización* sobre las situaciones educativas de las que participan (P:123) . Es decir, identifican algún aspecto en ellas con el que no están conformes y logran justificar esta disconformidad. En segundo lugar, construyen un tipo de reflexión vinculado al *diseño de alternativas* (D:114). Este tipo de reflexión escrita supone el planteo de un escenario superador al habitual y sustentado en los conocimientos elaborados durante la formación. En tercer lugar, ejercen reflexiones que implican cierta *valoración positiva* de las prácticas docentes que vienen desarrollando (V:109). Logran describir dimensiones o variables de su accionar cotidiano, o de las situaciones de las que forman parte, que pueden analizar con un sustento pedagógico. Por último, las reflexiones que implican algún tipo de *conceptualización* son las que aparecen en cuarto lugar y con muy baja presencia en relación a los tres tipos anteriores. Interpretamos que esto se debe a que este tipo de reflexión se da sobre temáticas y no sobre situaciones puntuales. Dado que la propuesta de formación durante el desarrollo del programa de dos años alienta que las PDRE se basen en acciones o situaciones concretas de la práctica profesional, resulta coherente que las PDRE que presentan conceptualizaciones abstractas aparezcan en menor medida.

En la Tabla 5 presentamos los tipos de reflexiones desarrolladas al interior de cada PDRE. Es decir, identificamos qué combinación de acciones reflexivas se hacen presentes en

cada una de las PDRE analizadas.

Tabla 5 Tipo de acciones de reflexión desarrolladas por PDRE

Tipos de reflexión por PDRE	Subtotal
V+P+D+C	0
V+P+D	42
V+P+C	1
V+P	19
V+D	12
V+C	1
V	34
P+D+C	5
P+D	37
P+C	3
P	16
D+C	0
D	18
C	2
n/c	2
Total	192

Encontramos que las combinaciones más extendidas de acciones reflexivas al interior de cada PDRE son tres. En primer lugar, los docentes valoran positivamente alguna práctica, identifican un problema respecto de esta y diseñan algún tipo de mejora (V+P+D:42). En segundo lugar, los docentes expresan en las PDRE el reconocimiento de algún problema para el que proponen alguna alternativa superadora (P+D:37). Casi en la misma medida, encontramos PDRE que exclusivamente valoran prácticas desarrolladas (V:34), sin ejercer otro tipo de reflexión. Entendemos que estas prevalencias en los tipos de acciones reflexivas dentro de cada PDRE expresan que los docentes en formación logran centralmente valorar argumentadamente sus prácticas, identificar críticamente situaciones no deseadas y plantear acciones superadoras en escenarios similares futuros. Las combinaciones restantes se encuentran expresadas en menor medida, en la tabla precedente.

6. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIONES

Nos propusimos en este trabajo, por un lado, presentar un instrumento de análisis, la matriz, con el fin de caracterizar las PDRE. Este instrumento nos permite reconocer cuatro grandes dimensiones que son objeto de una formación inicial y en servicio para profesionales de la salud. Estas dimensiones son: 1- datos generales de la práctica en reflexión (quién la realiza, en qué momento de su formación, en qué período del programa de formación), 2- contexto y destinatarios de la práctica (universidad, carrera, materia/curso, alumnos, etc.), 3- tema/s que la reflexión enfoca sobre determinada práctica (estrategias de enseñanza, instrumentos de evaluación, rol de los alumnos, etc.), y 4- tipo de acción reflexiva desarrollada sobre esa práctica. Así, esta matriz permite caracterizar en las PDRE las prácticas que los docentes ya ejercen, los planos del análisis pedagógico que pueden encarar en su accionar en virtud de la formación de la que participan y las acciones reflexivas como evidencias de un nuevo hacer profesional, un hacer reflexivo.

En segundo lugar, la implementación de esa matriz de análisis sobre un conjunto de 198 PDRE nos brindó información sobre los contextos y destinatarios de las prácticas documentadas, los temas de reflexión que enfocan y el tipo de reflexión que desarrollan. Esto permite

evidenciar que las prácticas objeto de reflexión pedagógica incluidas en la muestra se desarrollan principalmente en el ámbito universitario en el contexto de carreras de grado (con mayor frecuencia en Medicina) seguidos por cursos de posgrado y residencias y becas, en este caso en el ámbito hospitalario. Asimismo las Estrategias de enseñanza son el principal foco de reflexión en las PDRE en tanto la valoración positiva, la problematización y el diseño de alternativas se distribuyen de un modo parejo. En próximos trabajos aumentaremos la muestra analizada hasta cubrir el universo de PDRE disponibles y contrastar estos primeros resultados a la vez que constituir un corpus conceptual aún más fortalecido que sirva a otros programas formativos de docentes en ejercicio para la comprensión de las problemáticas a las que se enfrentan los docentes del nivel superior, así como sus posibilidades de acción reflexiva

Asimismo, vale destacar que este segundo conjunto de datos nos permite además comprender en qué medida la producción de las PDRE por parte de los docentes en formación permiten enfrentar los desafíos enunciados en la introducción del presente trabajo, vinculados a la desnaturalización y análisis crítico de sus prácticas a fin de mejorar su tarea docente durante el proceso de formación y luego de finalizado el mismo.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a la Lic. Mariana Sanchez por su trabajo de procesamiento y análisis, a la Lic. Miriam Contigiani por su colaboración con la carga de datos y a Clara Facioni por sus aportes en la construcción y estabilización de la matriz.

BIBLIOGRAFÍA

- Alliaud, A. (1998). El maestro que aprende. Ensayos y Experiencias, N° 23.
- Anijovich, R., Cappelletti, G, Mora, S. y Sabelli, M.J. (2009). Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A., Cols E., Basabe, L. y Feeney, S. (2007). El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós
- Contreras, J. D. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 68 (24,2).
- Schwartzman, G.; Eder, M.L. y Roni, C. (2014). Formación docente en y para la universidad: dispositivos y prácticas en ciencias de la salud. REDU - Revista de Docencia Universitaria, 12 (4), 179-201. Publicado en <http://www.red-u.net>
- Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.
- Terhart, E. (1987). Formas de saber pedagógico y acción educativa o ¿qué es lo que forma en la formación del profesorado? Revista de Educación, 284. Madrid: MEC.