



Instituto de Educación Superior N° 7

Profesorado de Educación Secundaria en Biología

Plan s/ Resolución Ministerial 2090/15 Anexo II

Año lectivo: 2020

Espacio curricular: Sujetos de la Educación Secundaria

Formato materia. Anual

Curso: tercer año

Profesora: Norma Isabel Leone

FUNDAMENTACIÓN

La unidad curricular Sujetos de la Educación Secundaria convoca a desentrañar los discursos que atienden a la conceptualización de distintas perspectivas sobre la pubertad, las adolescencias, las juventudes y las diferentes formas en las que se presenta la adultez, teniendo en cuenta que las mismas se hallan inscriptas en una realidad compleja. Igualmente invita a la lectura crítica para conocer cómo se fueron construyendo y cómo operan las condiciones políticas, históricas, económicas, sociales y culturales en los procesos de transmisión educativa, desnaturalizando lo pensado como condición necesaria para la constitución de la subjetividad, comprender al sujeto en sus interacciones dialécticas con el mundo cultural y social. En este sentido, se busca que los/as futuros/as docentes se apropien de herramientas que permitan trabajar los hechos cotidianos que se viven en las instituciones escolares, se indagará acerca de las distintas expresiones y productos culturales, elaborados y difundidos por y para adolescentes: lenguaje, literatura, programas de televisión. Estos contenidos permitirán elaborar estrategias de intervención pedagógica para desarrollar el juicio crítico de los/as futuros docentes. (Finalidades formativas, 2015, p. 144). Se plantea una posición en este proyecto, con respecto a la formación docente, siguiendo las palabras de Souto (2017): “ desde nuestra posición y enfoques teóricos, hemos planteado la necesidad de una formación reflexiva que incluya al sujeto, en sí mismo, en sus formaciones psíquicas y en su ser social, en los vínculos con otros, en su participación en una sociedad, una cultura, una institución, un tiempo histórico que lo construyen en su subjetividad social” (p. 97) De la misma manera, problematizar los contextos y escenarios educativos en el marco de un proceso que implica formación y transformación. “Podemos decir que la formación profesional docente es transformación en tanto modifica, deja huella en la subjetividad del docente, en sus modos de hacer, de pensar, de relacionarse.” (Souto, 2017, p. 90). Por consiguiente, se pondrá énfasis en el diálogo constante entre la teoría y la práctica, mediante diferentes dispositivos que propicien la reflexión, atendiendo a los postulados del Campo de la Formación Específica, en articulación horizontal y vertical con los espacios curriculares que conforman dicho campo. “Los lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (2007): “dirigida al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma (...) así como de las características y necesidades de los alumnos a nivel individual y colectivo en el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.” (p. 11) Asimismo más adelante sostiene que: “La formación específica deberá atender al análisis, formulación y desarrollo de conocimientos y estrategias de acción profesional para el nivel escolar de enseñanza para las que se forma” (p. 14). Partiendo de una **perspectiva política-epistemológica** hablar de formación nos remite al concepto de educación, la misma será concebida como un acto político y social. Frigerio (2010) afirma: “que

educar es un acto político, es la única certeza que hemos asumido (...) porque la despolitización de las políticas públicas educativas no hace sino erosionar la eficacia simbólica de una educación que debería asegurar igualdad, justicia y libertad” (p. 9).

Parafraseando a Tizo (2003) el acto educativo es aquello que produce una transformación en el sujeto gracias a una transmisión lograda a través del vínculo educativo, como es del orden de lo particular, hay que hacerlo revivir constantemente. El acto educativo como discurso supone entonces el establecimiento de un lazo social a partir de una oferta educativa por parte del agente y de la emergencia de una demanda o disposición de aprender por parte del sujeto. Este lazo social es lo que conceptualizamos como vínculo educativo. (Sanabria, 2007). La escuela como institución generadora de lazos, en este contexto de aislamiento social obligatorio será pensada en un sentido diferente en lo que hace a la transmisión y al rol de los educadores. Sostener el lazo social desde la “no presencialidad” se torna un desafío. El modo en que se estructura hoy, el “entre” los sujetos determina posibilidades y límites que se habilitan en los entornos virtuales. El espacio donde circulan y se intercambian, objetos y bienes simbólicos se ha modificado. Si sostenemos que la enseñanza podría caracterizarse como un oficio, Alliaud (2017) afirma: “un oficio cuyo centro de atención está en las almas de los otros” (p.35), hoy el “oficio” se ha transformado hasta que volvamos a la presencialidad.

Desde la **perspectiva curricular**, el espacio curricular Sujetos de la Educación Secundaria se dicta en tercer año de la carrera y se enmarca en el campo de la formación específica. Como sostiene el diseño curricular, constituye un espacio que: “permite analizar las incidencias que tienen en el sujeto las prácticas institucionales. En este contexto resulta de importancia conceptualizar al conflicto como componente constitutivo del encuentro entre la subjetividad y la cultura.” (p.144-145). Se entiende a la **enseñanza** como transmisión, es una práctica que permite la filiación a una tradición a la vez que habilita el surgimiento de nuevas configuraciones históricas, sociales, culturales, políticas y epistemológicas. El **aprendizaje** entendido como formas de resolver problemas con otros, en un marco ético que posibilita el bien común y que rompe con la fragmentación entre arte, ciencia y tecnología integrando la sensibilidad, la emoción y la creatividad a los procesos de investigación y comunicación, invita a pensar la educación no como la apropiación individual de una colección de conocimientos enciclopédicos ni como elemento constitutivo de procesos meritocráticos de selectividad, sino como una construcción colectiva de saberes socialmente relevantes que promueven formas inclusivas, participativas, solidarias y democráticas de habitar y de intervenir en el mundo.” (p.14). Es por ello que desde la **perspectiva didáctica** es necesario construir el oficio de enseñar mediante acciones que no disocien la teoría de la práctica, el saber del hacer y el pensamiento de la acción. Es preciso que las prácticas de la enseñanza superen esa mirada reduccionista de “aplicar” o

“bajar” lo que se ha aprendido, haciendo explícitas dichas tensiones. Entonces, se podría enunciar que enseñar hoy debe sostenerse desde dos grandes ejes. El primero, el anclaje desde el oficio y el rol político; y en segundo lugar, en aprender a permanecer en la incertidumbre, en la imprevisibilidad, en permitir-se pensar y decidir en escenarios complejos, cambiantes; donde cada acción realizada amerita ser revisada y enriquecida desde la reflexión. (Davini, 2015). En este sentido, se problematizará en relación con los sujetos que aprenden, las características de este campo disciplinar, el nivel de la enseñanza en el que se desarrolla y el tipo de conocimiento que circula. En función del diseño curricular se trabajará la articulación vertical y horizontal. Se partirá de los saberes previos que los/as estudiantes han desarrollado en primer año en Psicología y Educación. Se destaca la importancia de la articulación horizontal con otros espacios propiciando la reflexión entre los campos de formación, con el Taller de Práctica Docente III y Didáctica de la Biología II. Se pondrá el énfasis en forma conjunta en el diseño y desarrollo de instancias de intervención que contemple propuestas de clases y de unidades didácticas que habiliten los primeros desempeños de enseñanza. Asimismo, se focalizará en la reflexión en torno a las experiencias realizadas, en los tiempos destinados y en los/as sujetos del aprendizaje.

PROPÓSITOS

- Promover el análisis crítico y reflexivo de la realidad, utilizando distintas herramientas culturales y en clave de los diferentes aportes de la Psicología para la elaboración de estrategias pedagógicas eficaces.
- Aportar los elementos conceptuales adecuados para situar las prácticas áulicas en el marco referencial de la pubertad, la adolescencia y las juventudes.
- Propiciar el encuentro de marcos teóricos en relación al marco de referencia cultural de los/as adolescentes para relacionarlo con la cultura escolar.
- Aportar diferentes estrategias de enseñanza y de aprendizaje para facilitar el proceso de “enseñar” y de “aprender” para así garantizar la calidad educativa de futuros/as docentes, desarrollando pensamiento crítico y reflexivo acerca de la función docente.
- Proponer instancias de diálogo y reflexión en las cuales puedas reconocer las diferentes formas de aprendizaje y la enseñanza, no para optar por una exclusividad sino con la intención de reflexionar acerca de cuál de ellas puede ser mejor para cada situación educativa.
- Potenciar dinámicas de trabajo colaborativo.
- Problematicar los contextos y escenarios educativos en el marco de un proceso que implica formación y transformación.

CONTENIDOS

Se propone un proyecto flexible en cual la selección y jerarquización de los contenidos responde al marco prescriptivo del diseño curricular, quedando sujeto a reformas de acuerdo a las necesidades educativas en las trayectorias personales y formativas de sus integrantes y al contexto institucional. Se dividen en tres unidades jerarquizando desde el conocimiento general sobre las adolescencias, las juventudes y la adultez como construcción histórica, social y cultural, en la segunda unidad se vincula a los sujetos con los aprendizajes, llegando así a la tercera unidad con los saberes necesarios para conceptualizar y analizar los contextos actuales en la práctica educativa, denominada sujetos de la educación secundaria y contexto de práctica

Unidad I: *Las adolescencias, las juventudes y la adultez como construcción histórica, social y cultural.* El campo de estudio y la producción de saberes desde diferentes perspectivas disciplinarias. La pubertad y las adolescencias. El concepto de pubertad como estallido biológico. El concepto de adolescencia como estallido identificador: efectos a nivel del cuerpo, pensamiento y lenguaje, en la dimensión individual, grupal y social. La sexualidad, aportes desde el Psicoanálisis y de la perspectiva de Género. Constitución subjetiva en la adolescencia y su complejidad. Las juventudes y sus nuevas configuraciones y los escenarios socio-educativos, perspectivas sociológicas e históricas. Moratoria vital y moratoria social. Los espacios sociales, económicos y educativos que impactan en la configuración de sus identidades. La autoridad.

Unidad II: *Sujetos y aprendizajes.* Revisión de concepciones de aprendizajes. Diferentes líneas teóricas. Alcances y límites del pensamiento adolescente. Los procesos psicológicos que inciden en el aprendizaje de los sujetos como efecto de su participación en contextos escolares. La configuración histórica y cultural en la educación secundaria y de adultos. La incidencia de los múltiples lenguajes y expresiones en la configuración de la subjetividad y de la construcción de los aprendizajes.

Unidad III: *Sujetos de la educación secundaria y contexto de práctica.* Producción cultural adolescente. Consumo y juventud. Medio de comunicación e identidad juvenil. El adolescente en la escuela: problemáticas más frecuentes. Desencuentros entre la escuela y el adolescente. El grupo de pares. Crisis adolescente y escolaridad. Deconstrucción del fracaso escolar masivo: de la hipótesis del *déficit* a la comprensión entre sujeto y escuela. Condiciones que posibilita la escuela para la integración social y las nuevas filiaciones de los sujetos. Lazo social. La transmisión y la enseñanza. El vínculo educativo, de la subjetividad a la subjetivación, de lo instituido a lo instituyente. Los desafíos que plantean la enseñanza de las disciplinas y las TIC.

PROPUESTA METODOLÓGICA

El formato Materia definida por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa, siendo esta de valor troncal para la formación. Se caracteriza por brindar conocimientos modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo. (Resol. CFE 24/07, art.80)

Teniendo como referencia la situación actual del COVID 19 y con el objetivo de resguardar las trayectorias educativas, la formación docente se trabajará desde la modalidad virtual. Se presenta una propuesta de trabajo centrada en los/as estudiantes, que tengan problemas de conectividad u algún otro inconveniente causado por la situación excepcional del aislamiento social obligatorio, y que permita el derecho de enseñar y aprender con seriedad en el nivel superior. Tendiendo a sostener el seguimiento pedagógico. Se apelará a consignas especiales, trabajos prácticos extras entre otros. Las clases se desarrollarán en entornos virtuales con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) **-Grupo cerrado de Facebook, carpeta de Drive, grupo de WhatsApp, clase en vivo por Zoom-**. En este sentido el desafío que se nos presenta, y el cual pretendemos atender, es las diferencias entre igualdad de oportunidades y de posiciones. Asimismo, crear propuestas para este contexto no es subir materiales en el entorno virtual, el sentido de la propuesta nos debe interpelar y lograr un marco de trabajo flexible y en constante revisión, ya que como docentes nos concebimos como sujetos sociales, históricos y políticos y, por ello, resulta necesaria una constante reflexión acerca de nuestras propias ideas y prácticas que las desnaturalice y las ponga en tensión.¹

La propuesta metodológica central del espacio será el trabajo en el Drive, aludiendo al “cuaderno de clase” se trabajará con lo que se ha denominado **“Cuaderno Colaborativo Digital”**, se propone a una metodología basada en la escritura y el trabajo colaborativo como formato principal de construcción de saberes. En mismo se busca el análisis de los conocimientos previos que poseen los/as alumnos sobre las temáticas a ser desarrolladas en coordinación con la exposición del marco teórico y construcción de esquemas y/o redes conceptuales que permitan una mejor apropiación y organización del conocimiento. También se prevé la elaboración de cuestionarios o guías de estudios para priorizar ideas nodales de un texto o una teoría.

¹ *Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación*. Decreto 260/03 y Resolución 2025/2010 del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Acuerdos de trabajo pedagógico, elaborados en el marco de la circular N° 3 de la Subsecretaría de Educación Superior del día 20 de abril 2020.

Los posibles dispositivos se enmarcarán en proyecciones de videos explicativos y cortometrajes; talleres integradores con otras unidades curriculares; método de diálogo reflexivo, toma de apuntes compartidos, guía de lectura y escritura en base a preguntas; trabajos prácticos y parcial de dos vueltas (domiciliario) y reseñas de clase. Se presenta una hoja de ruta mensual, acordada con las/os estudiantes, trabajos de presentación obligatoria cada quince días, un encuentro semanal en vivo y actividades que acompañan la lectura sin obligación de entrega.

EVALUACIÓN

Con el fin de no asociar el acto de evaluar al acto de calificar y certificar logros de los/as estudiantes, se considera que la forma privilegiada de evaluar las prácticas docentes es la evaluación de proceso, acompañando las distintas instancias y etapas de la formación. Litwin (2012) afirma: “en las buenas prácticas de evaluación los desafíos cognitivos no son para evaluar sino conforman una parte de la vida cotidiana del aula; éstas son atractivas para los estudiantes y con consecuencias positivas respecto de los aprendizajes” (p. 173)

Dentro de estos parámetros la evaluación debe tener valor formativo para todos los participantes en las acciones evaluadoras, es imprescindible el conocimiento, análisis y debate conjunto de las evidencias que afloran durante el proceso de evaluación. Desde perspectivas más recientes en el campo de la evaluación formativa, el concepto de retroalimentación y las interacciones dialogadas ocupan un lugar destacado. Camilloni (2004) señala que la evaluación formativa se posiciona de manera general, como la operación que permite recoger información en tanto los procesos se encuentran en curso de desarrollo y mediante la retroalimentación los profesores tienen que brindar aportes, instalar conversaciones, que permitan a los/as estudiantes identificar y reducir el espacio entre “lo que saben hoy” y el lugar al que tienen que llegar.

Las interacciones dialogadas formativas pueden contribuir a la comprensión por parte de los estudiantes, quienes pueden mejorar su trabajo, encarar tareas desafiantes y lograr aprendizajes significativos para su trayectoria escolar.

Los instrumentos a utilizar para evaluar deben ser múltiples y variados y no limitarnos siempre a los mismos, proporcionar información válida de lo que se pretende conocer, utilizar diferentes formas de expresión -orales, escritas, gráficas-, ser aplicables en situaciones de práctica educativa, facilitar la transferencia de los aprendizajes para poder ser utilizados en diversas modalidades de evaluación: heteroevaluación, autoevaluación o coevaluación. (Anijovich, 2015).

Algunos recursos son: pruebas orales y escritas, resolución de problemas, resolución de casos, redes semánticas o conceptuales, portafolios, diarios de clase, informes, ensayos y monografías.

Los criterios de evaluación constituyen uno de los elementos esenciales en cualquier proceso evaluador, es necesario fijar con claridad como por ejemplo: capacidad para integrar aspectos teóricos y prácticos, dominio del vocabulario teórico específico, cooperación y responsabilidad en la elaboración de trabajos prácticos, nivel de compromiso asumido en las tareas asignadas, argumentación oral y escrita acorde a nivel superior, presentación de borradores y trabajos prácticos en tiempo y forma, curiosidad epistemológica, actitud crítica, abierta al cambio, capacidad de diálogo.

Considerando que la modalidad virtual es una de las que plantea el sistema educativo y se encuadra en la Ley de Educación N° 26206, la misma posibilita que cada estudiante pueda mantener su regularidad con la condición elegida o según el formato del espacio curricular. Las condiciones de acreditación en el transcurso de la cursada virtual se adapta a los criterios evaluativos planteados.

Condiciones de acreditación durante la cursada virtual

Según lo pautado en el Dto. 4199/15. Reglamento Académico Marco. De acuerdo a lo establecido por la normativa vigente (Dto. 4199/15, art. 27) los/as estudiantes podrán optar por las siguientes condiciones:

Libre: no es necesario que entregue los trabajos durante el período virtual ni presencial (cada docente expresará en su planificación posibles consultas)

Regular presencial: tendrá que entregar el 100% de instancias evaluativas (obligatorias) acreditables aprobadas con calificación 6 (seis) o más, en el período virtual y presencial. En caso de que los estudiantes obtengan calificaciones que promedien 8 (ocho) podrán acceder al coloquio que habilite la promoción directa.

Regular semi-presencial: tendrá que entregar el 80% de instancias evaluativas acreditables aprobadas con calificación 6 (seis) o más, en el período virtual y presencial.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía de las/los estudiantes

- Aberastury, A. y Knobel M. (2004): *Adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico*. Buenos Aires. Paidós.
- Baquero, R., Diker, G. y Frigerio, G. (2013.) *Las formas de lo escolar*. Paraná: Fundación La Hendija.
- Bianchi, A. (1986): *Psicología de la adolescencia*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

- Borsani, M. (2016). *Construir un aula inclusiva. Estrategias e intervenciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Cordié, A.(2007): *Malestar en el docente*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Delval, J. (2002): *El desarrollo Humano*. Buenos Aires: Ediciones Siglo XXI.
- Dolto, F. (2014). *La causa de los adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.
- Duschatzky, S. (2009): “*Chicos en banda: Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*”. Buenos Aires: Ed Paidós
- Duschatzky, S. y Aguirre, E. (2013): “*Des-armando escuelas*”. Buenos Aires: Ed Paidós
- Firpo, M. (2013). *La construcción subjetiva y social de los adolescentes*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Freud, S. (1995). *Tres ensayos de la teoría sexual*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Greco, M. (2015): *La autoridad (pedagógica) en cuestión*. Rosario: HomoSapiens.
- Janin, B. (2019). *Infancias y adolescencias patologizadas. La clínica psicoanalítica frente al arrasamiento de la subjetividad*. Buenos Aires: Noveduc.
- Kantor, D. (2015). *Tiempo de fragua. La responsabilidad de educar adolescentes y jóvenes*. Paraná: Fundación La Hendija.
- Kiel, L. (2005). *De límites a limitados*. Colecciones materiales para la capacitación 2005. Escuela de Capacitación CEPA Centro de Pedagogías de Anticipación. Gobierno de la ciudad de Buenos Aires: Secretaría de Educación.
- Korinfeld, D., Levy, D. y Rascovan, S. (2016). *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*. Buenos Aires: Paidós.
- Margulis, M. (1996): *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Martínez, M. (2015) *Cómo vivir juntos. La pregunta de la escuela contemporánea*. Córdoba: Eduvim.
- N.I.C. Núcleos Interdisciplinarios de Contenidos. Disponibles en <http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD11/contenidos/index.html>
- Obiols, G.y Obiols, S. (1992): “*Posmodernidad, adolescencia y escuela secundaria*”. Buenos Aires: Editorial Kapeluz.
- Pennac, D. (2008). *Mal de escuela*. Barcelona : Mondadori
- Rother Horstein, C. (2006): *Adolescencias: Trayectorias turbulentas*. Buenos Aires: Paidós.
- Sanchez Iniesta, T .(2005): *Un lugar para soñar. Reflexiones de una escuela posible*. Rosario, HomoSapiens.

- Schelemenson S. y Grunin J. (2014): *Adolescentes y problemas de aprendizaje*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Skliar, C. (2018). *Pedagogía de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc.
- Tenti Fanfani y Grimson A. (2014): *Mitomanías de la educación argentina*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Tiramonti, G. (2008). *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial.
- Tomé, J., Limeres, N. Grosso, L. y César, S. (2018). *El desafío de la diversidad*. Buenos Aires: Bonum.
- Untoiglich, G., Moysés, A., Angelucci, C., Collares, C., Wanderley, G., Nunes, R. y Terzaghi, M. (2019). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz*. Buenos Aires: Noveduc.
- Urresti, M. (1998): *Una escuela para adolescentes. La construcción social de la condición de juventud*. UNICEF.
- Viñar, M. (2013). *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*. Buenos Aires: Noveduc.

Posibles películas:

- " Entre los muros" (2008) Francia. Dirección: Laurent Cantet. Guión: François Bégaudeau, Laurent Cantet y Robin Campillo, sobre libro del primero. Fotografía: Pierre Milon Montaje: Robin Campillo Producción: Caroline Benjo y Carole Scotta.
- “Diarios de la Calle” (2007) Estados Unidos. Dirigida por Richard LaGravenese y basada en el libro ‘The Freedom Writers Diary’ de la profesora Erin Gruwell, publicado en España bajo el título ‘Diarios de la calle’. Aborda el tema del racismo en clase.

Marco conceptual de la planificación

- Alliaud, A. y Antelo, E. (2014). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2018) *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Anijovich, R., Camilloni, A., Cappelletti, G., Hoffmann, R. y Mottier, L. (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Brailovsky, D. y Mechón, A. (2014) *Estrategias de escritura en la formación. La experiencia de enseñar escribiendo*. Buenos Aires: Noveduc

- Davini, M. (2016). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Frigerio, G. y Diker G. (2010). *Educación: ese acto político*. Paraná: Editorial La Hendija.
- República Argentina. Presidencia de la Nación. Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Formación Docente. (2007). Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Documentos de Formación Docente. Resolución CFE N°24/07.
- Souto, M. (2017). *Pliegues de la Formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*. Rosario. Homo Sapiens.
- Steiman, J. *Las prácticas de enseñanza -en análisis desde una Didáctica reflexiva-*. (2018). Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- Steiman, J. *Más Didáctica (en la educación superior)*. (2008). Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- Terigi, F. (2010) "El saber pedagógico frente a la crisis de la monocronía", en Frigerio, G., Diker, G. (comps) EDUCAR: Saberes Alterados. Buenos Aires: Del estante Editorial.
- Tizio, H. (coord. y co-autora) (2003) "Reinventar el vínculo educativo: Aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis". Barcelona: Editorial Gedisa.

Lic. y Prof. Norma Leone