

Universidad de San Isidro
Profesorado Universitario
Trabajo Final

*La pedagogía fuera del aula: tensiones y desafíos
en la formación interna corporativa*

Nombre: Marina Vargas

Materia: Trabajo Final

Año: 2025

La pedagogía fuera del aula: tensiones y desafíos en la formación interna corporativa

Introducción

¿Qué ocurre cuando quienes tienen la responsabilidad de formar dentro de una organización no cuentan con formación pedagógica? ¿Qué tipo de aprendizaje es posible cuando las capacitaciones se reducen a una simple transmisión de contenidos, sin considerar cómo aprenden las personas, qué experiencias previas traen, ni en qué condiciones se produce ese aprendizaje?

Estas preguntas surgen desde mi experiencia profesional en el área de capacitación corporativa y se profundizan a partir de la formación actual en el profesorado universitario. Desde ese cruce entre práctica y teoría, me propongo reflexionar sobre las particularidades, desafíos y tensiones que atraviesan los procesos educativos en contextos corporativos.

En el mundo organizacional, la educación suele quedar subsumida bajo la categoría de “capacitación” y ubicada dentro del área de Recursos Humanos o Personas. Sin embargo, lo que muchas veces se presenta como una instancia técnica o procedimental –enseñar a usar una herramienta, transmitir un nuevo protocolo, desarrollar habilidades interpersonales– implica, en realidad, un entramado complejo de relaciones, saberes, subjetividades y sentidos. Se trata de procesos educativos que no siempre son reconocidos como tales, y que, justamente por eso, suelen carecer de una planificación didáctica consciente y situada.

En numerosas empresas se recurre a “entrenadores internos” o referentes técnicos que, si bien dominan el contenido, no siempre cuentan con herramientas pedagógicas para facilitar el aprendizaje. Educar, en cualquier contexto, requiere algo más que saber hacer: exige comprender cómo aprenden las personas adultas, cómo construir espacios significativos y cómo acompañar procesos que no son automáticos ni neutrales. Esta ausencia de formación específica puede derivar en propuestas poco efectivas o, incluso, en experiencias frustrantes tanto para quienes enseñan como para quienes aprenden.

En estos términos, el presente trabajo se propone abordar estas cuestiones desde una perspectiva reflexiva, que articule los marcos teóricos de la educación y la comunicación con una mirada situada en el campo organizacional.

A partir del análisis de una experiencia concreta de formación interna, buscaré pensar el lugar que ocupa la educación en las empresas, y abrir preguntas sobre cómo construir propuestas más pertinentes, inclusivas y transformadoras. Lejos de considerar a la capacitación como un

simple instrumento de transmisión, la intención es recuperar su potencia educativa y formativa, entendida como una práctica que también transforma y nos transforma.

¿Quién forma a los formadores?

Uno de los puntos centrales que emergen de este trabajo es la falta de formación pedagógica de quienes tienen a su cargo procesos de enseñanza dentro de las organizaciones. La figura del formador interno, muchas veces designada por su experiencia o su rol jerárquico, aparece desprovista de herramientas didácticas que le permitan comprender cómo aprenden los adultos, cómo acompañar procesos diversos y cómo generar experiencias significativas.

Formar no es sólo transmitir información ni mostrar “cómo se hace”. Requiere comprender los tiempos del otro, anticipar obstáculos, construir puentes entre el saber y la práctica. Tal como plantea Paulo Freire, enseñar no es un acto neutro: es un acto ético, político, profundamente humano, que requiere una actitud de escucha, apertura y diálogo. En el contexto de las empresas, donde suele primar la lógica instrumental, este enfoque resulta especialmente desafiante, pero a la vez necesario. Desde la perspectiva de la andragogía, desarrollada por Malcolm Knowles, el aprendizaje adulto tiene particularidades que no pueden ser ignoradas: se basa en la experiencia previa, necesita ser relevante, y requiere la participación activa del sujeto. Sin embargo, muchas capacitaciones corporativas siguen modelos tradicionales, centrados en la exposición unidireccional, desconectados de las necesidades reales de los equipos y poco sensibles a la diversidad de trayectorias laborales. En este sentido, resulta urgente y necesario formar a los formadores. Como sostiene Liliana Ponce (2007), la formación docente (y podríamos extenderlo al rol de formador en general) no puede limitarse a la acumulación de saberes funcionales, sino que debe habilitar la construcción de subjetividades capaces de interpretar críticamente el mundo, articular saberes múltiples y generar aprendizajes con sentido. La incorporación de nuevas tecnologías y lenguajes no es suficiente si no va acompañada de una transformación en el modo de concebir la enseñanza. Por su parte, Nora Alterman (2023) recuerda que todo proyecto educativo —aún fuera del aula— expresa una concepción del saber, del sujeto que aprende y del mundo. Esto implica que también en las empresas se “hace currículum”, aunque no siempre se lo nombre así. Las decisiones sobre qué enseñar, cómo hacerlo y con qué recursos son decisiones políticas, no neutrales, que moldean subjetividades.

En la misma línea, Bernstein advierte que la transmisión del conocimiento produce efectos sobre la construcción de la conciencia: distribuye qué saberes son accesibles para quiénes, y en qué condiciones. Por eso, no formar a quienes enseñan dentro de las organizaciones es también reproducir desigualdades, limitar oportunidades y obstaculizar la apropiación del saber por parte de los equipos. Repensar la formación en las empresas desde esta clave es una apuesta por generar aprendizajes más justos, inclusivos y humanos. Es también reconocer que, así como la escuela no es el único espacio educativo, la pedagogía no debe quedar confinada al aula. Llevarla al ámbito organizacional es ampliar su potencia transformadora.

La formación en contextos corporativos: entre lo técnico y lo educativo

En el ámbito organizacional, las instancias formativas suelen enmarcarse dentro del área de Recursos Humanos o Personas, bajo el rótulo de “capacitación”. Esta denominación remite a un enfoque predominantemente instrumental, donde se privilegia la transmisión de conocimientos técnicos o procedimentales orientados a mejorar la eficiencia operativa. Sin embargo, detrás de toda instancia de capacitación subyace un proceso educativo con múltiples dimensiones: cognitivas, vinculares, simbólicas y políticas. Como sostiene Nora Alterman (2023), todo proceso de enseñanza, incluso fuera del aula, implica una concepción del saber, del sujeto que aprende y del mundo. Esta afirmación invita a repensar las prácticas de formación corporativa más allá de su aparente neutralidad técnica. Capacitar no es solo enseñar a usar una herramienta o cumplir un protocolo: también es intervenir en los modos de ver, pensar y actuar de las personas que trabajan en la organización. En este sentido, es posible afirmar que la formación en empresas participa, consciente o inconscientemente, de la construcción de subjetividades. Las decisiones sobre qué contenidos incluir, cómo presentarlos, qué recursos utilizar y cómo evaluar los resultados son también decisiones pedagógicas, aunque no siempre se las nombre como tales. Frente a este escenario, resulta clave preguntarse: ¿quiénes diseñan y llevan adelante estas instancias? ¿Qué herramientas tienen para hacerlo? ¿Qué lugar ocupa lo pedagógico en la lógica organizacional? Estas preguntas son fundamentales para comprender los límites y posibilidades de la formación en contextos laborales.

El rol del formador interno

Una figura recurrente en las organizaciones es la del “formador interno”: personas que, por su experiencia o posición jerárquica, son convocadas para capacitar a otros miembros del equipo. Esta elección, basada en el dominio del contenido, muchas veces omite considerar los aspectos pedagógicos de la enseñanza. En la práctica, esto se traduce en capacitaciones centradas en la exposición unidireccional, con escasa atención a la diversidad de trayectorias, estilos de aprendizaje y condiciones concretas de los participantes. La idea de que “saber hacer” alcanza para “saber enseñar” resulta limitada y, muchas veces, contraproducente. Como advierte Liliana Ponce (2007), la formación no puede reducirse a una acumulación de saberes funcionales: debe habilitar la construcción de subjetividades capaces de interpretar críticamente el mundo y generar aprendizajes con sentido. Desde la perspectiva de la educación de adultos —o andragogía—, desarrollada por autores como Malcolm Knowles (1990), enseñar implica reconocer que los adultos aprenden a partir de su experiencia, necesitan que los contenidos sean relevantes y requieren autonomía en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, estas premisas pocas veces son consideradas en las capacitaciones corporativas, donde prevalece una lógica de cumplimiento, control y estandarización. Los formadores internos, al no contar con formación pedagógica, suelen enfrentar tensiones que se manifiestan en la dificultad para sostener el interés, adaptarse a distintos perfiles, evaluar procesos o generar aprendizajes duraderos. A su vez, muchas veces no reciben acompañamiento ni reconocimiento institucional por su tarea educativa, lo que limita aún más sus posibilidades de desarrollo. Frente a este panorama, es necesario repensar el rol del formador no solo como un experto técnico, sino como un agente educativo. Esto implica brindar herramientas pedagógicas que le permitan diseñar propuestas significativas, adaptadas a los contextos y necesidades reales de los equipos. También supone instalar una mirada más amplia sobre la formación, que reconozca su dimensión subjetivante y su potencial transformador, incluso en contextos corporativos.

Marco teórico: aportes para una comprensión pedagógica de la formación corporativo

Reflexionar sobre las prácticas de formación en contextos corporativos exige trascender la mirada instrumental que suele predominar en estos espacios. Si bien las capacitaciones se

presentan habitualmente como instancias neutras, técnicas y orientadas a la mejora de procesos, es posible analizarlas como prácticas educativas atravesadas por decisiones pedagógicas, políticas y simbólicas. Para ello, resulta fundamental recuperar ciertos marcos teóricos que permiten problematizar lo que ocurre cuando enseñar se convierte en una función asignada sin formación específica, en entornos que no siempre reconocen ni valoran su dimensión educativa. En primer lugar, la perspectiva de Paulo Freire ofrece una clave ineludible. Su concepción de la educación como una práctica liberadora, ética y política interpela cualquier espacio donde se transmite conocimiento, ya que enseñar, incluso en una empresa, no es un acto neutro. Freire rechaza el modelo “bancario” de educación, en el que el educador deposita contenidos en un sujeto pasivo, y propone en cambio una pedagogía del diálogo, del reconocimiento del otro como sujeto activo, capaz de construir saberes desde su experiencia. Esta mirada resulta especialmente pertinente en el ámbito organizacional, donde muchas capacitaciones continúan reproduciendo esquemas unidireccionales, homogéneos y desvinculados del contexto real de los participantes.

Desde esta línea crítica, también resulta iluminador el enfoque de la andragogía, desarrollado por Malcolm Knowles. Su teoría del aprendizaje en adultos parte de la premisa de que las personas adultas no aprenden de la misma manera que los niños, y que por tanto requieren propuestas específicas que reconozcan su experiencia previa, su necesidad de autonomía y su deseo de aplicar los saberes adquiridos de manera inmediata y significativa. Knowles sostiene que los adultos aprenden mejor cuando participan activamente en el proceso, cuando los contenidos se vinculan con su vida cotidiana y cuando se sienten reconocidos como sujetos que ya poseen saberes. Sin embargo, muchas prácticas de formación interna en las empresas siguen operando bajo lógicas escolares tradicionales, en las que predomina la exposición, la repetición y la estandarización, sin atender a la diversidad de trayectorias, intereses y ritmos.

Complementando estas perspectivas, Liliana Ponce plantea que la formación docente —y podríamos extenderlo a toda práctica de enseñanza— no debe limitarse a la transmisión de conocimientos funcionales. Para la autora, formar implica construir subjetividades críticas, capaces de leer el mundo, de generar sentido y de transformar sus contextos. En este sentido, el formador no puede ser pensado simplemente como alguien que “sabe” y enseña, sino como un actor que media, que interpreta, que acompaña. Esta mirada resalta la necesidad de dotar a los formadores internos de herramientas que les permitan no solo saber lo que enseñan, sino también comprender cómo aprenden sus interlocutores, cómo generar condiciones para ese

aprendizaje, y cómo evaluar sus efectos de manera integral. En el mismo plano, Nora Alterman subraya que todo dispositivo formativo, incluso los que se desarrollan fuera del ámbito escolar, expresa una concepción del saber, del sujeto que aprende y del mundo. Las capacitaciones internas, aun cuando no se nombren como “educativas”, construyen currículum: deciden qué saberes se transmiten, con qué objetivos, a través de qué metodologías y con qué criterios de evaluación. Esta idea desmonta la supuesta neutralidad de las prácticas formativas en el mundo del trabajo, y habilita su análisis como espacios de producción de sentido, de reproducción o cuestionamiento de jerarquías, y de construcción de identidad profesional. En conjunto, estos marcos permiten entender que la formación en las empresas no puede pensarse como un mero dispositivo técnico. Se trata, en cambio, de un proceso complejo, atravesado por dimensiones éticas, políticas, comunicacionales y pedagógicas. Reconocer esta complejidad es el primer paso para construir propuestas más inclusivas, eficaces y humanizantes.

La formación desde adentro

Para profundizar en el análisis de esta problemática, decidí realizar dos entrevistas a colaboradores de la empresa donde actualmente trabajo, quienes, sin ocupar formalmente un rol docente, cumplen funciones vinculadas a la formación interna. En ambos casos, se trata de personas con larga trayectoria en la organización, referentes dentro de sus áreas, a quienes se les solicita frecuentemente que transmitan sus conocimientos a otros equipos o a nuevas incorporaciones. Uno de ellos fue designado como Jefe de Entrenamiento Técnico y de Taller, y lidera un plan de formación más sistematizado para técnicos de servicio. El otro, en cambio, no tiene un rol asignado en términos formativos, pero participa activamente en instancias de capacitación relacionadas con procesos administrativos y el uso del sistema CRM. Ambas experiencias ofrecen una mirada valiosa sobre cómo se produce la enseñanza en contextos laborales y cuáles son sus desafíos cuando no está mediada por una formación pedagógica.

En primer lugar, se destaca que el acceso al rol de formador interno se produce, en ambos casos, como resultado del conocimiento técnico acumulado y de la experiencia práctica. No hay una planificación institucional que considere el diseño pedagógico de esas capacitaciones ni se ofrecen herramientas didácticas para quienes deben enseñar. Uno de los entrevistados

señaló que comenzó a formar a otros “porque era la persona con más conocimientos del sector”, mientras que el otro describió cómo, ante problemáticas regionales, surgió la necesidad de generar un plan de entrenamiento técnico y él mismo lo lideró a partir de su expertise.

Esta modalidad de asignación refuerza la idea de que “saber hacer” equivale a “saber enseñar”, una suposición extendida en el ámbito empresarial pero limitada desde una perspectiva pedagógica. Tal como plantea Paulo Freire (2005), enseñar es un acto profundamente humano, ético y político, que requiere reconocer al otro como sujeto activo del aprendizaje. No se trata solamente de explicar procedimientos, sino de crear condiciones para que el conocimiento sea comprendido, apropiado y resignificado por quienes aprenden. A lo largo de las entrevistas, se observa que ambos formadores utilizan recursos diversos para transmitir sus saberes: presentaciones en PowerPoint, planillas anexas, ejemplos prácticos y documentos técnicos. También se recurre a materiales provistos por la casa matriz, que muchas veces requieren ser adaptados o actualizados. En general, se privilegia un modelo expositivo, aunque ambos reconocen la importancia de generar interacción, fomentar el intercambio y adaptar el ritmo de las explicaciones a cada perfil. En ese sentido, ambos entrevistados coinciden en que “no todos aprenden igual”, y que es necesario ajustar los contenidos y las estrategias según la persona que participa. Si bien esta adaptación surge de manera intuitiva, sin herramientas metodológicas específicas, demuestra una sensibilidad hacia la diversidad en los aprendizajes. Esto dialoga con los aportes de Malcolm Knowles (1990), quien plantea que los adultos aprenden mejor cuando el proceso considera sus experiencias previas, su autonomía y la aplicabilidad del contenido. Sin embargo, también emergen tensiones. Uno de los entrevistados expresa su deseo de incorporar herramientas más dinámicas, como videos breves o recursos lúdicos, para lograr que las capacitaciones sean “más divertidas y menos formales”, mientras que el otro subraya la necesidad de mayor seguimiento individual y de prácticas que permitan verificar si lo aprendido se aplica correctamente. Estas inquietudes reflejan una preocupación genuina por la calidad del aprendizaje, pero también evidencian la ausencia de un acompañamiento institucional que brinde soporte a quienes ejercen la función de formar. Finalmente, ambos coinciden en que quienes enseñan dentro de las empresas deberían contar con ciertos saberes pedagógicos básicos: saber adaptarse a diferentes perfiles, comunicar con claridad, generar interés, y evaluar la efectividad de lo enseñado. Pero estos saberes, lejos de ser provistos por la

organización, son desarrollados por ensayo y error, de manera autodidacta, muchas veces sin espacios de reflexión o mejora sistemática. Estas experiencias permiten visibilizar un fenómeno habitual en muchas organizaciones: la educación sucede, aunque no siempre se la nombre como tal. Las personas enseñan, aprenden, comparten, reformulan y crean conocimiento dentro de sus tareas cotidianas. Pero si esos procesos no son acompañados por una mirada pedagógica, corren el riesgo de perder efectividad, reproducir desigualdades o desmotivarse. Reconocer la dimensión educativa de estas prácticas, y brindar herramientas para potenciarlas, es una forma de valorar lo que ya se hace y de descubrir posibilidades transformadoras.

Propuestas para una formación pedagógica situada en contextos organizacionales

A partir de lo expuesto, resulta evidente que las instancias formativas en contextos corporativos necesitan ser repensadas desde una perspectiva pedagógica. Esto no implica desconocer su especificidad técnica o los objetivos operativos que las atraviesan, sino reconocer que toda acción de enseñanza, aun en ámbitos no escolares, constituye una práctica educativa. En este sentido, las siguientes propuestas buscan ofrecer líneas de acción que permitan fortalecer la formación interna en las organizaciones, entendida no solo como transmisión de contenidos, sino como proceso de construcción de sentido, subjetividad y conocimiento compartido.

En primer lugar, considero fundamental brindar formación pedagógica básica a quienes asumen el rol de formadores internos. No se trata de transformarlos en docentes profesionales, sino de acercarles herramientas que les permitan comprender cómo aprenden las personas adultas, cómo planificar una instancia formativa, cómo generar participación y cómo evaluar los aprendizajes de manera significativa. Esta capacitación podría incluir nociones de andragogía, estrategias didácticas, comunicación efectiva, diseño de materiales y dinámicas grupales. Tal como señala Knowles (1990), el aprendizaje adulto requiere ser relevante, activo y conectado con la experiencia; por eso, los formadores deben contar con criterios que les permitan adaptar sus contenidos y metodologías a los perfiles concretos de sus compañeros y compañeras.

En segundo lugar, se propone reconocer institucionalmente el rol del formador interno. Esto implica no solo formalizar su función, sino también asignarle tiempo, recursos y

acompañamiento. En muchas empresas, quienes forman a otros lo hacen como una tarea adicional, sin reconocimiento explícito, lo que afecta la calidad de la enseñanza y desvaloriza su aporte. Incorporar esta función dentro de sus funciones, con objetivos claros y retroalimentación continua, contribuiría a consolidar la figura del formador como un actor clave en el desarrollo de talento y cultura organizacional. Otra línea de trabajo podría ser favorecer modalidades de formación colaborativa y situada, que partan de problemas reales del trabajo, promuevan el intercambio de experiencias y articulen lo técnico con lo reflexivo. En lugar de replicar modelos expositivos, se podrían fomentar dispositivos como talleres, laboratorios de práctica, tutorías entre pares o comunidades de aprendizaje. Estas formas permiten aprovechar los saberes que circulan en el equipo, construir colectivamente soluciones, y fortalecer el vínculo entre lo que se enseña y lo que efectivamente se hace. Asimismo, se sugiere diversificar los recursos y soportes didácticos, incorporando herramientas tecnológicas, materiales visuales, simulaciones y otros lenguajes que enriquezcan la experiencia formativa. La inclusión de videos breves, infografías, casos interactivos o dinámicas participativas puede mejorar la atención, la motivación y la comprensión, especialmente en contextos donde abundan las tareas operativas y los tiempos son acotados. Sin embargo, como advierte Ponce (2007), la innovación tecnológica no debe sustituir la reflexión pedagógica: lo central sigue siendo cómo se piensa el acto de enseñar. Finalmente, resulta clave crear espacios de reflexión y evaluación compartida sobre las instancias de formación. Evaluar no solo implica verificar si se cumplieron ciertos objetivos, sino también analizar qué se aprendió, qué sentidos se construyeron, qué dificultades surgieron y cómo se puede mejorar. Esta evaluación puede incluir instancias grupales, autoevaluaciones, observación entre pares o revisión de casos. Recuperar la voz de los participantes permite ajustar las propuestas, legitimar sus experiencias y construir aprendizajes más significativos.

Estas propuestas no pretenden constituirse en un modelo único ni trasladable mecánicamente a cualquier organización. Por el contrario, se trata de habilitar una mirada pedagógica sobre las prácticas formativas existentes, reconociendo su potencia y también sus límites, para poder intervenir sobre ellas de manera situada, consciente y transformadora. Como sostiene Alterman (2023), toda instancia educativa expresa una concepción del saber, del sujeto y del mundo: reconocer esa dimensión es el primer paso para potenciarla.

Repensar la capacitación como práctica educativa

A lo largo de este trabajo se buscó problematizar una práctica cotidiana en muchas organizaciones pero pocas veces analizada desde una perspectiva pedagógica: la formación interna en contextos laborales. A partir del cruce entre experiencia profesional y formación académica, y con el apoyo de entrevistas a actores clave dentro de la organización, fue posible reflexionar y visibilizar sobre cómo la enseñanza ocurre más allá de los espacios escolares, pero sin las herramientas, estructuras ni reconocimientos propios del campo educativo. El trabajo permite advertir que, en la mayoría de los casos, los formadores internos son personas con trayectoria y dominio técnico, convocadas a enseñar por su experiencia, pero sin formación específica para esa tarea. Esta situación genera tensiones evidentes: quienes enseñan se enfrentan a desafíos propios del acto educativo (diversidad de aprendizajes, desmotivación, falta de recursos, escaso impacto), pero sin el marco conceptual ni metodológico que les permita abordarlos de forma consciente. Tal como han señalado Freire, Knowles, Ponce, Alterman y Bernstein, enseñar no es una acción neutra ni espontánea. Implica tomar decisiones éticas, políticas y pedagógicas que afectan tanto a quienes enseñan como a quienes aprenden. Ignorar esta dimensión en contextos organizacionales no solo empobrece las instancias formativas, sino que limita el desarrollo de los equipos, refuerza jerarquías tácitas y desaprovecha el potencial transformador del aprendizaje colectivo. Las entrevistas realizadas dan cuenta de una doble realidad: por un lado, el compromiso genuino de quienes asumen el rol de enseñar, aun sin apoyo institucional; por otro, la necesidad urgente de revisar cómo se diseñan, implementan y evalúan las capacitaciones internas. Las propuestas presentadas en este trabajo no buscan ofrecer soluciones cerradas, sino abrir preguntas: ¿qué otros formatos de formación son posibles? ¿cómo podemos construir experiencias más significativas? ¿qué papel juega lo pedagógico en el mundo del trabajo?

Recuperar la dimensión educativa de la formación en empresas es también una forma de dignificar el trabajo, de valorar la transmisión entre pares, y de apostar a organizaciones más humanas, colaborativas y justas. La pedagogía no debe quedar confinada al aula: puede expandirse hacia todos los espacios donde se enseña y se aprende. Hacer visible esa pedagogía latente en las organizaciones es, quizás, el primer paso para trabajarla.

Bibliografía

Alterman, N. (2023). *Didáctica y currículum. Teorías, conceptos y debates*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.560/pm.560.pdf>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Versión digital:

https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf?utm_source=chatgpt.com

Freire, P. (2005). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Referencia editorial:

<https://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2021/05/Para-educadores-Paulo-Freire-Cartas-a-Quien-Pretende-Ensenar-2002.pdf>

Knowles, M. S. (1990). *The adult learner: A neglected species* (4th ed.). Houston: Gulf Publishing Company.

Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf>

Ponce, L. (2007). La formación de docentes: desafíos y tensiones. En M. Duschatzky & M. Birgin (Comps.), *Formar(se) en la docencia* (pp. 63–78). Buenos Aires: Paidós.