

## TRABAJO DOCENTE SOBRE LA DIALÉCTICA EMIC-ETIC. AVANCES DE UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN

*Teaching Work on Eric-etc dialectic: a research process advances*

**María Victoria Pavesio**

Universidad Nacional de Rosario

[vickypavesio@hotmail.co](mailto:vickypavesio@hotmail.co)

### Resumen:

Los avances presentados en este artículo se desprenden de una investigación doctoral en curso centrada en el trabajo docente en contextos de pobreza urbana de la ciudad de Rosario<sup>1</sup>. A su vez, se inscriben en un proyecto mayor de investigación<sup>2</sup> radicado en el Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos (CeaCu), el cual integro. Desde una perspectiva socioantropológica relacional, se busca conocer la cotidianeidad social como campo en que se entran distintas dimensiones en sus interdependencias y relaciones históricas contextuales (Achilli, 2005). Desde tal orientación, el proyecto doctoral que llevo adelante tiene como objetivo caracterizar e historizar el trabajo docente, así como comprender a los/as maestros/as en las múltiples dimensiones de sus experiencias en tanto sujetos sociales e históricos (Cerletti, 2010). El material que someteré a análisis en este texto deriva de lo generado en una estrategia grupal denominada Taller de Educadores (Vera, 1988; Batallán, 1983; Achilli, 1986), a partir de una reflexión en torno a la dialéctica emic-etic y a las categorías que construyen los/as docentes para interpretar los cotidianos escolares.

**Palabras clave:** Trabajo Docente; Etic-Emic; Taller de Educadores; Pobreza Urbana

---

<sup>1</sup> Tesis doctoral titulada "Trabajo docente y construcciones intergeneracionales. Análisis de experiencias docentes en contextos de pobreza urbana (Rosario; Argentina)". Directora: Dra. Elena Achilli; Co-directora: Dra. María Rosa Neufeld, Doctorado de la Universidad de Buenos Aires (área Antropología), Facultad de Filosofía y Letras. Para su realización cuento con el apoyo de una beca del Consejo Nacional de investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET), Temas Estratégicos- período 2018-2023.

<sup>2</sup> PID SECYT-UNR 1Hum 514 Res.C.S. N°1476/2016: "Políticas públicas y cotidianeidad social: Análisis de experiencias formativas intergeneracionales en contextos urbanos y rurales"; Dirección E. Achilli.

**Abstract:**

The advances presented in this article emerge from a doctoral research in progress, focused on teaching work, in urban poverty contexts from Rosario. At the same time, they are enroll in a bigger research project, situated in the Center of Anthropological Studies in Urban Contexts, where I am a member. From a relational socio anthropological perspective, we seek to know social daily life as a field in which different dimensions are entered into their interdependencies and contextual historical relations (Achilli, 2005). From such orientation, the doctoral project that I carry out has as objective characterize and track the history of teaching work, as well as understanding the teachers in the multiple dimensions of their experiences as social and historical subjects (Cerletti, 2010). The material that I will analyses in the text, comes from what is generated in an group strategy called Educators workshop (Vera, 1988, Batallàn 1983; Achilli, 1986), based on a reflection on emic- etic dialectic and the categories that teachers built to understand the school cotideans.

**Key Words:** Teaching Work; Etic- Emic; Educators Workshop; Urban poverty

**Introducción**

Los cotidianos sociales, familiares, como también los ámbitos escolares se encuentran permeados por las transformaciones históricas y socioeconómicas que se suceden. Tramas desiguales de la ciudad, procesos de segmentación, situaciones conflictivas y urgentes instalan nuevas tensiones dentro de las instituciones educativas. De ahí que, como objetivo general para la tesis doctoral, me propongo dar cuenta de determinados procesos que configuran el trabajo docente que se despliega en contextos de pobreza y transformación urbana de la ciudad de Rosario. Tal estudio, retoma y continúa una línea de investigación desarrollada en el Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos (CeaCu) al cual pertenezco, centrada en el estudio de los procesos socioeducativos y en el análisis de las relaciones entre escuelas y familias en contextos de pobreza urbana.

A modo de organizar el presente escrito, primeramente, realizaremos algunas consideraciones teórico-metodológicas y del enfoque que orienta mi proceso de investigación. En un segundo apartado, interesa avanzar en el análisis de determinadas categorías que construyen los/as docentes para interpretar los cotidianos escolares a la luz de una reflexión en torno a la dialéctica emic-etic..

**Algunas consideraciones teórico-metodológicas**

El enfoque teórico metodológico que orienta el proyecto de investigación doctoral en curso parte de una perspectiva socioantropológica relacional que busca conocer la cotidianeidad social como campo en que se entran distintas dimensiones en sus interdependencias y relaciones históricas contextuales (Achilli, 2005). Desde tal perspectiva, se busca desentrañar y construir tramas y redes sociales (Achilli, 2005), conocer procesos que generalmente aparecen como no documentados, eventos que habitualmente no se hacen públicos por su obvedad, informalidad, familiaridad (Levi-Strauss, 1968). El análisis de los procesos socio-educativos, a escala de lo cotidiano, se centra en los múltiples acontecimientos y situaciones vividos y construidos por los “hombres y mujeres comunes”, así como en las significaciones y sentidos que adquieren para los sujetos, los de “carne y hueso” que anónimamente piensan y accionan (Achilli, 1987). Parafraseando con lo que plantea

Ginzburg (2004), abogamos por una *antropología indiciaria*, orientada a penetrar más allá de las prácticas y discursos de los sujetos, para encontrar huellas profundas, indicios, “(...) para lograr atrapar el elemento ‘dialógico’ subyacente en todos esos testimonios y discursos, y a través de este mismo elemento, y de otra serie de procedimientos oblicuos, indirectos, indiciarios y a contrapelo, acceder finalmente y de alguna manera a esa misma cultura (...)” (Ginzburg, 2004, P. 46-47).

El material que someteremos a análisis en este texto, se deriva de lo generado en una estrategia grupal denominada Taller de Educadores (Vera, 1988; Batallán, 1983; Achilli, 1986). El proceso de Taller lo realizamos en el año 2016, en el marco de un convenio entre el CeaCu y Amsafe Rosario<sup>3</sup>, replicando una experiencia realizada en los 90. De ahí que para la convocatoria y la planificación de cada encuentro se utilizaron los mismos criterios escogidos en aquella oportunidad. El Taller de Educadores supone una dinámica de trabajo orientada a generar procesos de co-construcción cotidiana. Se trata de un espacio colectivo de análisis en el que se combinan estrategias de investigación con una modalidad de formación de docentes en actividad centrada en la objetivación de sus propias prácticas contextualizadas. En otras palabras, se configura como un proceso de co-investigación orientado a conocer y transformar determinada problemática socioeducativa al interior de un espacio de producción y aprendizaje grupal/colectivo (Achilli, 1986). Al decir de Carlo Ginzburg, el material empírico que se genera, en este caso en el Taller de Educadores, no es neutral ni objetivo; para descifrarlo debemos aprender a captar por detrás de la superficie tersa del texto, “debemos aprender a desenredar los abigarrados hilos que (...) [constituyen] el entramado de esos diálogos” (Ginzburg, 2010, p. 404). A partir del Taller de Educadores y de la interacción grupal, se produce un tipo de información sobre la cotidianidad de los sujetos, heterogénea y no estandarizada, que permite analizar y explicar diferentes procesos (Achilli, 2017).

Metodológicamente, ello nos permite incorporar al análisis las propias categorías y significados que los sujetos producen sobre la cotidianidad en la que están involucrados. La incorporación del lenguaje de los sujetos, posibilita que algunas de sus propias categorías –lo que en la tradición de la investigación socioantropológica se ha denominado “categorías émicas”- puedan transformarse en claves para entender procesos socioculturales/políticos de un modo integral (Achilli, 2017, P. 14).

## El trabajo docente sobre la dialéctica emic- etic

“Sin el elemento etic la investigación es ciega; mientras que sin el elemento emic esa misma investigación es vacía” (Ginzburg, 2004, p. 234).

Entendiendo a la investigación antropológica como camino o posible vía que permite acceder al conocimiento de las prácticas, las relaciones y las lógicas sociales que despliegan los sujetos (Achilli, 2017), surge el interrogante sobre cómo dialoga aquello que Ginzburg refiere en términos de categorías emic-etíc. Es decir, ¿cuál es la relación entre las palabras, aquellas que provienen de las ‘pruebas’ y ‘evidencias’, y la realidad? (Ginzburg, 2012). El historiador dirá que un investigador, cuando se acerca al campo que desea indagar, inicia con preguntas etic con el objetivo de obtener respuestas emic.

Los historiadores parten de preguntas formuladas en términos que son inevitablemente anacrónicos. El proceso de investigación modifica esas preguntas iniciales sobre la base de nuevas pruebas y evidencias, a la vez que recupera ciertas respuestas que están formuladas y articuladas en el lenguaje de los actores, y relacionadas con las categorías que son propias de su sociedad, las que son absolutamente diferentes de las nuestras (Ginzburg, 2012, P. 16).

---

<sup>3</sup> Asociación del Magisterio de Santa Fe.

En tal sentido, el investigador se acerca al campo a través de sus propios supuestos y categorías, con las cuales interpreta la realidad. Sin embargo, en la experiencia de investigación aquella subjetividad del investigador, junto con sus presupuestos teóricos, son puestos en tensión (o dialogan) a partir del encuentro con las propias prácticas y categorías de los sujetos, al modo de procesos dialécticos. De ahí que, en palabras de Ginzburg (2004), debemos tomar conscientes la diferencia entre los dos niveles de análisis (emic-etic), lo cual no supone la necesidad de escoger entre uno de ellos, sino que, por el contrario, ambos niveles pueden y deben coexistir. Entre éstos se establece un diálogo, un movimiento dialéctico: “Las respuestas emic generan preguntas etic, y viceversa” (Ginzburg, 2012, P. 24). La tensión que se produce entre nuestras preguntas y las respuestas que obtenemos de las pruebas y evidencias debe mantenerse viva, así como posiblemente esas evidencias y pruebas modifiquen nuestras preguntas iniciales. Mantener cierto control epistemológico y preservar cierta distinción entre nuestras palabras y las de ellos, que inevitablemente se encuentran vinculadas, nos cuidará de caer ya sea en la empatía o en el ventriloquismo (Ginzburg, 2012).

El interrogante que plantea Ginzburg acerca de cuál es la relación entre las categorías del observador y las categorías de los/as actores se vincula, de alguna manera, con las preocupaciones planteadas por la antropóloga Elsie Rockwell. En esa dirección, la autora realiza una distinción en torno a la construcción de categorías analíticas (las del observador) y su relación con categorías sociales (las de los sujetos de la investigación). Por categorías sociales, entiende:

(...) aquellas representaciones o prácticas que aparecen de manera recurrente en el discurso o en las acciones de los habitantes locales y que establecen distinciones entre cosas del mundo que ellos conocen y manejan (...) La teoría establecida provee algunas categorías que son más eficaces que las del sentido común para captar diferencias sociales de fondo. Sin embargo, las categorías sociales, sobre todo aquellas que son ajenas al investigador, también señalan diferencias y significados que no se aprecian desde la teoría existente (Rockwell, 2009, P. 80).

Rockwell (2009), advierte que puede suceder que en la investigación etnográfica se asuman como categorías analíticas ciertas categorías sociales. A veces por necesidad, como investigadores, nos basamos en categorías propias del campo que estamos indagando; otras veces, las podemos asumir de manera inconsciente, sin interrogarnos a qué corresponden. Lo que propone la autora, entonces, es encontrar y conservar aquellas categorías locales que resultan significativas y que no han sido previstas por el investigador. Es desde cierta perspectiva teórica que se perciben y se incorporan las categorías sociales significativas para el análisis.

No se trata, entonces, de asumir como propias y analíticas todas las categorías sociales locales para ver la realidad tal como la ven los habitantes. Tampoco conviene desechar todas esas categorías como prenociones carentes de significado teórico. Al descubrir y usar categorías del conocimiento local, es importante retomarlas en el análisis en la medida que expliquen mejor la dinámica observada y se puedan integrar al trabajo conceptual y a la elaboración del texto etnográfico (Rockwell, 2009, P. 82).

En la investigación que llevamos adelante, hemos podido identificar ciertas categorías que los/as mismos/as docentes ponen en juego en torno a los cotidianos escolares que habitan, el trabajo que realizan y las condiciones materiales en la que lo hacen. Tales categorías de los sujetos, ‘categorías sociales’, tienen la potencia de proporcionar indicios sobre la organización y características que asume el trabajo docente en la ciudad de Rosario y que consideramos, nos posibilita ampliar el análisis y construir nuevos conocimientos acerca del mismo. Como plantean Guiamet y Saccone (2015), es a posteriori que se ‘descubre’ cómo las categorías sociales que emergen del trabajo de campo juegan un papel de relevancia, otorgando un bagaje descriptivo que muchas veces las categorías teóricas no proporcionan. A continuación, y a partir del material empírico generado en el Taller de Educadores, daremos cuenta de algunas de estas categorías que maestros y maestras han revelado y que constituyen núcleos clave para el análisis y la interpretación.

\* ‘*Maestro/a golondrina*’. Esta categoría permite visibilizar y dar cuenta de las condiciones laborales de los/as docentes en las escuelas primarias públicas de Rosario. En el espacio del Taller, en reiteradas ocasiones,

los/as maestros/as al describir su situación laboral, refirieron su condición de maestro/a reemplazante o interino/a. Ello implica una alta rotación de los mismos por las instituciones educativas.

Maestra: Yo soy P, trabajo en Gálvez también. Soy reemplazante así que no estoy en una sola escuela (...) y trabajo también en la hospitalaria a la mañana. (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

Maestro: Mi nombre es G, trabajo en la escuela 1380 primaria en el barrio Qom, allá en el barrio toba, de Rouillon al fondo, en la zona suroeste. Tengo séptimo grado, soy reemplazante también. (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

Maestra: (...) También soy reemplazante, ahora estoy trabajando en cuarto grado en la escuela 1204 en VGG. (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

Maestro: Bueno mi nombre es F, trabajo en la escuela 1188, soy reemplazante. (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

Asimismo, se suman las dobles o triples jornadas de trabajo. Tales condiciones de precarización laboral fueron motivo de debate y problematización en el espacio del Taller.

Maestra: (...) el maestro que hace doble turno no puede ir a las movilizaciones, no puede estar, se lo comió el sistema.

Maestra: puede... no quiere

Maestro: Nadie te obliga a trabajar en doble turno. Sigue siendo optativo. No te alcanzará a lo mejor... Problemática real

Maestra: Depende, hay situaciones, hay compañeros...

Maestra: Por eso digo, por ahí nosotros los maestros que somos los que estamos más cerca de esa población, y los que por ahí intentamos hacer algo nos cortan las alas poniéndote por ejemplo esto, el 30-29 que te traga el sistema.

Maestra: Es una pérdida, es una pérdida, he dicho no a los dos turnos. Con un solo turno ya estaría ... nuestro sueldo, pero como no me alcanza, hago un doble turno.

Maestra: El adicional... (bullicio)

Maestra: Como es un debate ... no...

Maestra: El doble turno afecta la calidad educativa (...)

(Taller de Educadores N°2- 28-10-2016)

Maestra: (...) tengo segundo a la mañana y a la tarde tengo sexto en jornada ampliada

Maestra: (...) tengo 7mo grado en jornada ampliada y tengo 6to grado en el turno mañana.

Maestra: (...) Tengo 7mo grado a la mañana, 4to a la tarde en jornada.

Maestra: tengo 7mo grado en jornada ampliada y tengo 6to grado en el turno mañana.

(Taller de Educadores N°1- 21-10-2016).

\* *'Maestro pueblo', 'Maestro gendarme', 'Maestro colonizador'*: Con estas categorías, algunas retomadas de la educadora María Teresa Nidelcoff, los/as maestros/as caracterizan a aquellos docentes que, de alguna manera, "crean lazos, lazos sociales, lazos con la comunidad y lazos con el alumno" (Taller de Educadores N°2- 28-10-2016) o que, por el contrario, se ubican en un lugar de superioridad respecto a ellos.

Maestro: Yo decía esto ¿no? Lo que es una escuela donde puede, donde haya maestros pueblo que puedan apostar por esa educación popular o una escuela que sea una escuela gendarme y piensa que pone fronteras a lo que pasa de la escuela para afuera y de alguna manera delimita y sólo se dedica a enseñar lo curricular. (Taller de Educadores N°2- 28-10-2016)

Maestra: Me parece que una forma de contener también es crear un lazo con el alumno, un lazo entre nosotros los compañeros para reclamar nuestros derechos. Me parece que no da lo mismo enseñar en cualquier otro contexto, pero también eso es una forma de mostrarle cómo se construye al alumno. Si a nosotros nos ven, un equipo, digamos que, que trabajamos en equipo que creamos lazos, que nos comprometemos con la comunidad, también es una forma de yo enseñarle al alumno cómo se construye y también es un saber válido. (Taller de Educadores N°2- 28-10-2016)

Maestro: No es casualidad que cuando nosotros vamos a las marchas, no un puto padre, no hay un puto padre, porque somos docentes... entonces, el docente no está con la gente, no está con la sociedad y no es casualidad. Vuelvo con otra historia. Hablamos del colonizador, el maestro colonizador que llega a la escuela y esta... estábamos hablando con ella, que uno forma parte y se encuentra en su escuela, en mi escuela. ¿Desde qué lugar es mi escuela? ¿Es mi escuela en relación con la comunidad o es mi escuela a mi comodidad? (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

Maestro: La labor con el barrio es implicarme, a ver, si al chico ese le hace falta, no está viniendo a la escuela, y bueno, tratar de ver con la trabajadora social, o con la médica del centro de salud (...) La comunidad y nosotros hemos salido un montón de veces a pedir al municipio que por una vez de todas las que se le viene pidiendo en el barrio, pueda tener agua potable todo el mundo. Una cosa básica en el siglo XXI que la gente en el barrio no tiene. (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

Maestra: y la escuela esta una pinturita, o sea que hemos traspasado el rol docente para ser militantes sociales y somos docentes que estamos identificados con el barrio. Entonces, traspasamos eso, y por ahí, lo urgente muchas veces, el reclamo de lo urgente viene de la escuela... la calidad de la comida... cuando pedimos el agua, no pedimos el agua para la escuela, pedimos para todo el barrio... No había luz, se hizo el cableado para todos. (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

El trabajo docente se constituye a partir de la combinación de una multiplicidad de prácticas y relaciones institucionales y estructurales históricas, como también por las significaciones y sentidos que esos condicionantes adquieren socialmente y en los/as propios docentes (Achilli, 1996). Una compleja trama que traspasa la especificidad del trabajo pedagógico (Rockwell, 2013) centrada en esa tríada relacional configurada por el quehacer docente, los conocimientos y los estudiantes alrededor de los procesos de enseñar y aprender (Achilli, 1996). En una de las actividades planteadas en el Taller, la consigna consistió en que los/as docentes realizaran un trabajo asociativo con la expresión *'trabajo docente'*. De allí surgieron las siguientes palabras: saber hacer, inclusión, compromiso, necesidades, voluntad, capacidad organizativa, reconocer, lo importante y lo urgente, degradación, empoderamiento, vocación, sentido común, justicia social, límites, pertenencia, precarización, ayuda, falta de recursos, desprestigio, flexibilidad, significativo (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016). De la puesta en común, posterior a dicha caracterización, se desprendió que el trabajo docente consiste en un saber hacer comprometido, enfocado en la justicia social que exige capacidad organizativa, acercando los contenidos al contexto. *"Producir justicia curricular para que junto con ellos y las familias logremos justicia social."* (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016). Por otra parte, señalan que la práctica pedagógica se ve desprestigiada y precarizada al tiempo que se desdibuja la función pedagógica en pos de atender las urgencias.

Maestra: A mí me parece que sí, que tenemos la urgencia, pero que estos espacios y este repensarnos los docentes es justamente adquirir otra vez ese rol que tenemos, el rol de lo pedagógico y el rol de a lo mejor, resignificar lo social desde lo pedagógico. Pensar qué estrategias voy a dar o qué estrategia voy a adquirir para no correr solamente ante la urgencia (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

Maestra: La práctica esta desdibujada por situaciones que hay que atender, todas las que hemos nombrado, problemas de salud, desnutrición, problemas que no podemos resolver y no nos corresponde resolver. De desnutrición... eh, bueno, el desprestigio, esto de sentirnos permanentemente culpables. (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

Maestra: Lo urgente reemplazó lo importante digamos en nuestras funciones. La escuela dejó el mandato social, histórico para lo que fue creada, por todos esto de lo urgente y el tema de lo ideal, de lo que nosotros queremos hacer, pretenderíamos hacer, es que la escuela fuera el primer paso para el tema de acceder a lo que sería una justicia social (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016)

Voluntad, compromiso, conciencia colectiva son conceptos reelaborados por los docentes a partir de sus propias experiencias y de los sentidos otorgados a su presencia y participación dentro de la trama socioeducativa.

Maestro: La práctica docente en estos contextos es compleja, con voluntad, compromiso y conciencia salimos de la práctica individual para entenderla más en términos colectivos. (Taller de Educadores N°1- 21-10-2016).

Recuperar ciertas categorías sociales como vía que puede brindar o señalar pistas, huellas para la construcción de nuevos conocimientos (Achilli, 1987, p. 8). Retomar tales categorías, no supone asumirlas como propias del investigador sin mayor reflexión. No se trata de una simple reproducción textual de la 'visión émica' como camino para explicar determinada realidad, sino que, en el quehacer investigativo lo que hacen y lo que dicen los sujetos se construye desde la confrontación permanente con la teoría (Achilli, 1987). Rescatar las categorías sociales, propias del universo sociocultural de los sujetos estudiados, para luego interpretarlas analíticamente. Al modo de un proceso dialéctico entre las categorías analíticas y las categorías sociales (Rockwell, 2005), se establece un continuo ir y venir entre ambas, lo cual nos permite una mayor elaboración analítica y una mayor comprensión de la que se tenía al iniciar el estudio.

## A modo de cierre

En esta oportunidad, hemos tratado de poner en relación aquellos ejes que constituyen el enfoque desde el cual investigo focalizando en la dialéctica entre las categorías emic-etic. La investigación etnográfica, centrada en el estudio de procesos y prácticas a escala de lo cotidiano, intenta aproximarse a los lenguajes y saberes de los sujetos, sin pretender que ello sea del todo posible (Rockwell, 2005). Por tal motivo, asumen relevancia ciertas categorías que construyen los docentes para interpretar los cotidianos escolares y su trabajo, porque permiten captar lo particular, el saber local que, de lo contrario, utilizando categorías más abstractas, se perdería. Como ya se ha dicho, retomar las categorías sociales no supone "simplemente un 'ver desde los ojos del nativo' (...) ni tampoco es asumir las categorías locales como propias sin mayor reflexión." (Rockwell, 2005, P. 12). Se trata de un trabajo de análisis en profundidad orientado a buscar nexos entre las categorías y los hechos observados a partir de múltiples inferencias que permitan armar la trama de relaciones que subyacen en el campo estudiado (Achilli, 1987).

Ir a tientas, tocar, palpar, "(...) quien hace investigación es como una persona que se encuentra en una habitación oscura. Se mueve a tientas, choca con un objeto, realiza conjeturas." (Ginzburg, 2004, P. 59). Acceder a las culturas, descifrar sus códigos y estructuras; buscar los modos oblicuos, las formas de interpretación a contrapelo. En síntesis, investigar desde un *paradigma indiciario* (Ginzburg, 2004).

## Bibliografía:

Achilli, Elena. "Construcción de conocimientos antropológicos y co-investigación etnográfica. Problemas y desafíos". en *Cuadernos de Antropología Social* N°45. Universidad de Buenos Aires. 2017. Pp 7-20.

- Achilli, Elena. *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Editor. 2005.
- Achilli, Elena. *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Ed Homo Sapiens. Rosario. 1996
- Achilli, Elena. “Notas para una antropología de la vida cotidiana”. *Cuadernos de la Escuela de Antropología*, N°2. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. 1987
- Achilli, Elena. “La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro”. *Cuadernos de Formación Docente*, Universidad Nacional de Rosario. 1986
- Batallán, Graciela. *Talleres de Educadores. Capacitación mediante la investigación de la Práctica*. FLACSO. Buenos Aires. 1983.
- Cerletti, Laura. *Una etnografía sobre las relaciones entre las familias y las escuelas en contextos de desigualdad social*. Tesis de doctorado en Antropología Social. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires. 2010
- Ginzburg, Carlo. “Nuestras palabras y las tuyas. Una reflexión sobre el oficio de Historiador, hoy”. *Revista Contrahistorias*. N°19. Setiembre 2012-Febrero 2013. Pp 7-24
- Ginzburg, Carlo. *El hilo y las huellas. Lo verdadero, lo falso, lo ficticio*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. 2010
- Ginzburg, Carlo. *Tentativas*. Protohistoria ediciones. Rosario. 2004
- Guiamet, Jaime y Saccone, Mercedes. “La cocina de la investigación: algunas consideraciones teórico-metodológicas sobre el ‘enfoque socio-antropológico’”. *Intersticios*. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico. Vol 9 (1). ISSN 1887-3898. 2015. Pp 81-92.
- Levi Strauss, Claude. *Antropología Estructural*. Buenos Aires. Editorial Universitaria de Buenos Aires. 1968.
- Rockwell, Elsie. “El trabajo docente hoy: nuevas huellas, bardas y veredas”. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias Magistrales. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. 2013
- Rockwell, Elsie. *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós, Buenos Aires. 2009
- Rockwell, Elsie. “Del campo al texto. Reflexiones sobre el trabajo etnográfico”. Conferencia en Sesión plenaria, *Congreso de Etnología y Educación*. Universidad Castilla- La Mancha. Talavera la Reina. 2005
- Vera, Rodrigo “Orientaciones básicas de los Talleres de educadores”. *Cuadernos de Formación Docente*. Universidad Nacional de Rosario. 1988.