



## Pasión por la enseñanza de las ciencias biológicas

Entrevista con Pedro Zarur,  
Maestro, Profesor de Ciencias Biológicas y autor de textos de Biología.

### Por su trayectoria y contribuciones a la constante superación en la enseñanza de la Biología, el Profesor Zarur es un ejemplo de vocación docente.

Entrevista de Lic. M. Soledad Roqué Ferrero

Pedro Zarur es un ejemplo que reivindica la pasión por la enseñanza de las Ciencias Biológicas, el lugar de la actualización docente y del intercambio de experiencias áulicas. Personalidad destacada por su incansable aporte como maestro, profesor y autor de los reconocidos manuales de Biología en el ámbito de la educación primaria y secundaria, su historia puede leerse claramente como un ejemplo de dedicación y verdadera vocación docente.

El Profesor Zarur es Socio Honorario de la Asociación de Docentes de Ciencias Biológicas de Argentina. Su trayectoria y contribuciones a la constante superación en la enseñanza de la Biología ha sido reconocida por A.D.Bi.A. a través de un homenaje que, junto a otros cinco profesores destacados en el ámbito nacional, se realizó en el año 2001 durante las V Jornadas Nacionales de Enseñanza de la Biología en Posadas, Misiones.

En la charla que sostuvo con Revista de Educación en Biología, (REB) Pedro Zarur ha querido remarcar dos cosas; por un lado, que hay maestros que se entregan completamente a sus alumnos y; por el otro, que en Biología se ha perdido la ejercitación en la observación de cosas reales, aunque señala que en esta asignatura el problema no es tan serio como en otras disciplinas fácticas.

Consciente de la responsabilidad que le confiere su rol de formador, Zarur ha dedicado gran parte de su tiempo a la construcción de un "minimuseo", confeccionado eminentemente con fines didácticos. Al material vivo de su colección se agregan dibujos, material documental fotográfico o audiovisual que utiliza para motivar a profesores y maestros.

**REB-** Usted ha ejercido la docencia desde 1939, primero como Maestro y luego como Profesor de Ciencias Biológicas, ¿podría referir cuáles fueron las circunstancias que lo acercaron a la Biología?

Fueron varias, pero puedo decir que entre los 10 y 13 años crié gusanos de la seda, tarea que supone alguna responsabilidad y el compromiso permanente de alimentarlos tres veces al día y buscar la comida día por medio. En sexto grado, hice mi primera exposición sobre la cría del gusano de la seda frente a mis compañeros y agregué a mi poca experiencia cosas leídas en El Tesoro de la Juventud.

Luego, otras circunstancias contribuyeron con el tiempo a convertir mis inquietudes en vocación, aunque una de ellas, bastante temprana, fue favorecida por el ambiente. Vivía en una avenida de Villa Urquiza, atravesada por calles de tierra que tenían zanjas a ambos lados. Allí crecían plantas acuáticas y palustres, y, además, pululaban lo que nosotros llamábamos "bichos", tales como renacuajos, chinches de agua, sanguijuelas y también ranas. Con las lluvias aparecían los sapos ocultos. Sobre un gran terreno vecino a la calle de tierra, una o dos veces al año se instalaba un circo. En unas cajas tenían enormes boas, que exhibían en algunas funciones y alimentaban con ranas, que fácilmente se conseguían en las ferias callejeras. Cuando el circo se mudaba, me permitía recorrer el terreno y encontrar en el fondo, unas lagunas algo profundas, que -hoy presumo- servirían para semisumergir jaulas con ranas y mantenerlas en ambiente húmedo, en las cuales abundaban renacuajos. A medida que los renacuajos desaparecían, se poblaban de ranas y sapos los alrededores del charco. Cuando lo co-



menté con mi maestro, me mostró figuras con la metamorfosis de anuros, cosa que yo desconocía.”

**REB- ¿Cómo pasaba usted el tiempo libre en la época de su juventud?**

“Fueron épocas distintas a las actuales. Como casi nadie tenía radio y por supuesto tampoco televisión, nos sobraba el tiempo. La radio entró en mi casa cuando yo tenía 14 años (1934) y por suerte la televisión tardó en llegar. Eso me dio tiempo para leer. Fui un lector perseverante; leí cinco o seis obras de Emilio Salgari, casi todas las de Julio Verne, unas cuantas de Alejandro Dumas (padre): Los tres mosqueteros, 20 años después, El vizconde de Bradelogne, El conde de Montecristo. También el Quijote de la Mancha de Cervantes, en una edición en dos tomos ilustrados por Doré.

Cuando ya era estudiante de magisterio, por los años 1935 y 1937, frecuentaba en vacaciones las aguas el Arroyo de la Cruz -en Capilla del Señor- donde conocí mucho de la flora y fauna acuática y comencé a coleccionar especímenes que aún conservo. El material que coleccionaba se mantenía vivo o muerto. En general muchos animales morían por la diferencia entre su medio natural y el que le proporcionaba para mantenerlo vivo. La cría de un animal vivo, sobre todo invertebrado, es muy difícil. Puede decirse que la cría de un animal es un experimento muy complicado de llevar a feliz término. Ante todo es necesario conseguir el alimento adecuado. El alimento para peces que venden los “acuaristas” es muy útil, pero ocurre que hay animales que solamente cazan otros seres vivos siempre que estén en movimiento; tal es el caso de las ranas y sapos y algunos insectos como el mamboretá. Esto me obligaba a criar moscas para utilizar como alimento, no sólo sus larvas, sino también a las mismas moscas. Crié una hembra de mamboretá en un pequeño acuario vacío, que comía, por lo menos, dos moscas verdes o azules por día. Su cría no sobrevivió.

Para alimentar las ranas de zarzal que guardaba en un acuario con juncos y otras plantas, cubría el acuario con carbón grueso. Habría un círculo en el cartón y allí ajustaba frascos cilíndricos vacíos, de 5 o 10 litros para aumentar el espacio aéreo del acuario. En ese frasco colocaba

decenas de moscas vivas, que desaparecían al poco rato de atrapadas por las ranas que saltaban como bólidos para cazarlas.”

**REB- ¿Cuáles fueron las razones que lo llevaron a optar por la carrera del magisterio?**

“En primer lugar, menciono como factor determinante a mi maestro de sexto grado, profesor Faustino Fernández, por quien conservo una profunda admiración. Su dedicación a nosotros era impresionante. Nos entusiasmaba proponiéndonos cálculos y problemas sencillos, que teníamos que resolver sin escribir. Con el tiempo llegamos a resolver problemas complicados e incursionamos por raíz cuadrada y raíz cúbica. Esto no debe sorprender, porque más adelante en la Escuela Normal, el programa de Matemática de segundo año pedía el Teorema de Herón de Alejandría.

Mi maestro, quien también escribía la Miscelánea Instructiva que se publicaba en el Monitor de la Educación Común, tenía una biblioteca en el aula, con unos 25 o 30 libros. Cada semana, el mismo día y a la misma hora, tomaba un libro y leía. Cuando vislumbraba que ya nos había “enganchado” con el argumento, cerraba el libro y decía: “El que quiere saber cómo sigue, pide el libro al bibliotecario (que era yo) y lo lleva a su casa”.

De modo que había llegado a sexto grado con el hábito de leer. Durante ese período leí libros de importantes autores como Benito Lynch, Arturo Capdevila, Fray Mocho, Ricardo Rojas, José Mármol, Enrique Larreta, Horacio Quiroga, Estanislao del Campo, José Hernández y otros. Leí mucho también cuando cursé el magisterio, aunque todo esto se frenó con el ingreso al profesorado de Biología. De los autores posteriores a la década del cuarenta conozco sólo tres o cuatro, puesto que la Biología me absorbió.

**REB- ¿Podría usted valorar algunas de sus experiencias de aprendizaje durante su capacitación como docente?**

“Ingresé en la Escuela Normal de Profesores N°2 “Mariano Acosta” de Buenos Aires -donde me recibí luego de Maestro Normal Nacional- en el año 1938. Para mí, a juzgar por lo que conocí después siendo maestro, profesor, rector e



inspector, esa escuela fue única. Se dice que ha cambiado mucho.

Mi profesor de ciencias naturales, ¿Alberto? Solimano, era un gran ejemplo. Lo que hicimos con él en sexto año en un modesto laboratorio, jamás podré olvidarlo, y hasta podría reproducirlo. No era precisamente biología, pero sí se puede considerar una ciencia integrada y tecnología, cosas que se han predicado en estos últimos años: destilamos el vino para obtener alcohol, comprobamos la capacidad de adsorción en carbón animal y vegetal, destilamos petróleo, usamos distintos modelos de refrigerantes, hicimos la hidrólisis del agua (cada uno armaba su dispositivo), construimos la pila eléctrica, armamos el arco voltaico, obtuvimos oxígeno del clorato de potasio, construimos el telégrafo Morse, provocamos la fermentación. Todas estas actividades las repetía en mi casa varias veces diseñando a veces otros dispositivos. Se podrá argumentar que esa práctica tiene un valor relativo. Cualquiera manipuleo no es un simple hacer con las manos. Detrás está el cerebro, que piensa y dirige el trabajo.

Durante el cursado del magisterio tuvimos interesantes experiencias. En química, física y trabajo manual hubo práctica en todas las clases pero, lamentablemente las clases de botánica y zoología fueron dogmáticas. Dábamos lección, luego el profesor hablaba y, al terminar, señalaba el nuevo tema para la próxima clase. Si se escucha una exposición verbal y el tema no es interesante, es muy difícil mantener la atención más allá de los 25 minutos. Cruzado ese punto, los oídos reciben todo con esfuerzo. Es esa una de las razones por las cuales fracasan los alumnos.

Mientras que en Europa he observado clases de Biología, donde los alumnos, suficientemente motivados, realizaban clases prácticas de tres horas de reloj y, al finalizar la clase no se notaba en ellos el menor dejo de cansancio."

**REB- Entre 1966 y 1967 Ud. ha sido becado por el CONICET para realizar una investigación en diversos países de Europa sobre métodos de enseñanza de las ciencias biológicas, ¿podría señalar algunas otras experiencias positivas que rescató de este intercambio?**

"Por supuesto, en Francia, las clases me parecieron excelentes. No había improvisaciones. Todo estaba dispuesto desde el primer día de clase. Las clases tenían un doble carácter: prácticas de tres horas de reloj y en mesas con sólo dos estudiantes en cada una. La clase "teórica" duraba una hora y se dictaba en día distinto. Recuerdo muy bien una clase sobre sistema nervioso: "El encéfalo en los vertebrados". Cada alumno disecaba la cabeza de un pez, de una rana y de una rata para exponer el encéfalo. De tanto en tanto, el profesor daba alguna indicación. Luego procedían a la separación del nervio gastrocnemio de la pata de la rana, lo dilaceraban y extraían una fibra nerviosa, la cual era posteriormente observada al microscopio, al tiempo que también dibujaban. Otro día se daba la clase teórica de una hora. La práctica, como se ve, se anticipaba al desarrollo conceptual.

En París, un Liceo próximo a esa ciudad tenía un pabellón de Ciencias y otro de Humanidades. Cada pabellón contaba con cuatro pisos. En el de Ciencias, puntualmente, el laboratorio de Biología estaba en el tercer piso. El profesor que me acompañó llegó a una puerta, sacó la llave de su bolsillo y me invitó a pasar. En aquel momento me dijo: "Ésta es mi aula". Luego me llevó a ver las dependencias con museo, biblioteca y materiales para las clases. En un pizarrón, colgado en lugar bien visible, figuraba la tarea anual, día, hora y trabajo práctico que tenía que realizar el profesor en el aula. El jefe de ayudantes tenía tres colaboradores. Antes de salir de Buenos Aires, el Agregado Cultural francés me había dicho que Francia tenía el orgullo de decir que su presupuesto de educación representaba el 44% del total de gastos. Con esto está todo dicho.

En Londres, en tanto, observé algunas clases del llamado "Proyecto Nuffield" de Biología. En un aula de un curso equivalente a un segundo año nuestro, el olor que se sentía al entrar delataba la actividad que allí se desarrollaba: plantas bajo la influencia de mayor o menor cantidad de luz; langostas migratorias en jaulas y en distintas etapas de desarrollo; jaulas con ratas; etc. Los alumnos almorzaban en el colegio y tenían libertad para volver al aula para controlar sus experimentos. Cada alumno tenía en su banco un papel con las instrucciones que



orientaban su actividad, en aquel caso, la disección la cabeza de un Seláceo (tiburoncito).

En conclusión, diré que nuestra enseñanza primaria y secundaria obligatoria era sistemáticamente superior a varios países europeos, pero en cuanto a París y Londres, lo que he visto hacer era muy interesante con respecto a lo que normalmente se hacía en nuestro país. Después de casi cuarenta años, no puedo opinar. Pero, seguramente, serían necesarios varios días de charlas a fin de realizar un intercambio de opiniones sobre esta amplia materia.”

**REB- A lo largo de su trayectoria como maestro y profesor Ud. ha puesto énfasis en la necesidad de ejercitación en la observación de cosas reales en un contexto –como en la década del 60- donde predominaba la enseñanza “tradicional” de las ciencias. ¿De qué elementos se ha valido Ud. para revertir esta situación?**

“En mis clases siempre aprovecho el material muerto que he almacenado a esos fines. Lo que llamo mi “mini museo” no es ciertamente para la exhibición, sino sólo material de estudio.

Cuando enseño el uso de una clave para determinar el orden a que pertenece un insecto, cada maestro o profesor alumno dispone en su mesa de trabajo de 8 o 9 órdenes distintos de insectos medianamente conocidos que deben reconocer.

Otras veces estudiamos radiación adaptativa y cada mesa recibe una caja con seis insectos. En una hoja está impreso el dibujo de las patas con adaptaciones especiales y en otra, impresa de antemano, el docente alumno tiene que colocar el nombre del insecto, observar los tres pares de patas y anotar qué estructura adaptativa tiene y qué función cumple. Es así como los tiempos del profesor y de los alumnos se maximizan, evitando la «fatiga» del primero y el aburrimiento de estos últimos. La clase resulta productiva, llevadera y entretenida para ambos.

Cuando no se dispone de este tipo de material, también se pueden utilizar medios audiovisuales. Al respecto, también tengo una colección de fotografías y diapositivas. Siempre que he viajado, he llevado conmigo una máquina fotográfica, con la cual, no sólo tomo fotografías que pueden servirme en ese momento, sino otras que pueden ser útiles en el futuro. Enton-

ces, en las clases suelo repartir fotografías, si es posible, una a cada uno de los participantes, y pedir que las observen bien y describan lo que ven. Percibido lo que quiero que vean y señalado por algunos estudiantes, ya tengo en el comienzo de la clase planteado un interrogante: ¿Por qué ocurre lo que todos me señalan?. Tienen, así, que comenzar a pensar, y cada opinión es una suposición o hipótesis. Con el mismo trabajo, un curso de maestros formuló ocho hipótesis y otro de profesores alcanzó trece suposiciones distintas. Luego viene la parte más interesante: ¿Qué dispositivo experimental se podría preparar para investigar, si tal hipótesis es válida o no?. De acuerdo a ello frecuentemente surgen seis o siete experimentos distintos para verificar la validez de las hipótesis. Y como la fotografía es de un ambiente natural, muestro unas diapositivas ordenadas y, al final de las mismas, se comprueba una hipótesis válida, que, sin embargo, no será tomada como única y definitiva.

Lo curioso de esta experiencia es que cuando practico este ejercicio con niños de sexto grado de escuelas comunes, en ocasiones los chicos espontáneamente elaboran una hipótesis muy importante y válida. Mientras que los profesores y maestros son más estructurados, ya que temen el “qué dirán si me equivoco”. Los niños se “sueltan” de inmediato, aciertan, pero por sus menores conocimientos del ambiente físico formulan pocas hipótesis. Yo sostengo que si se los hace pensar, ese número aumenta considerablemente.

En conclusión, podría señalar que en mis clases prefiero una aproximación práctica, concreta, funcional, que provoque la generación de hipótesis, despierte la imaginación y la creatividad al momento de elaborarlas y diseñar un dispositivo experimental. Si comienzo con la teoría, seguramente al cabo de 40 minutos habré perdido atención, dado que nuestros docentes están constantemente escuchando hablar del método científico, en ocasiones tres o cuatro días seguidos, y luego, en el aula, no saben lo que hacer. Lo que les interesa, en cambio, es optimizar lo que pueden hacer en el aula.

Estoy convencido de que el método científico se aprende sólo poniendo las «manos en la masa», y eso es lo que hago en mis clases. Por eso según mi opinión, lo más importante en los ni-



veles iniciales es enseñar a observar, allí es donde hay que poner el mayor énfasis. Chermuski pensaba que las etapas preliminares, como la observación, las hipótesis, la clasificación, la ordenación de los datos, debían enfatizarse. Lo que interesa es la práctica de cada etapa: Un día se puede dedicar solamente a observar, otro día, u otros días, a preparar un diseño experimental, etc. En Biología, hay ejercicios sencillos que permiten transitar las etapas en una hora de clase y, a veces, en un tiempo algo mayor.

**REB- Ud. ha hecho énfasis en la necesidad de disponer de elementos que faciliten la observación real de lo estudiado, ¿qué recomendaría Ud. a los profesores a la hora de preparar sus clases de Biología?**

“Para el profesor que quiere hacerlo, es muy fácil recolectar material “real” para las clases de Biología. Lo he visto en escuelas del interior del país. El profesor tiene la ventaja de poder obtener la colaboración de sus alumnos. Lo que se recolecta no es material de exhibición, sino material de estudio. No se trata de tener un museo en la casa. Con 5 o 6 cajas sólidas de zapatos apiladas de a dos alcanza.

Por otra parte, hay algunas escuelas con laboratorios y ayudantes. Si a los ayudantes se les enseña a trabajar, suelen prestar muy buena colaboración. Con buena voluntad, el profesor puede ir juntando de a poco su material. La docencia no asfixia al profesor, puesto que éste dispone de suficiente tiempo. Si hay 175 días de clase en el año, cuenta con casi 200 días para pensar, por lo menos alguna vez, en lo que puede necesitar para mejorar su tarea profesional. Ocurre que, casi nunca, el material va en busca del profesor, sino que éste tiene que buscarlo. ¿Quién no encuentra, en el tiempo que duran seis o siete veraneos, por ejemplo, en la playa, 10 o 15 especies de bivalvos para ejemplificar la diversidad en ese grupo?, ¿Quién no encuentra en cualquier lugar, en varios años, 8 o 10 insectos de distinto orden para mostrar la diversidad o, también, la diversidad dentro de un orden, como, por caso, el de los coleópteros?. Todo es cuestión, sin dudas, de responsabilidad y buena voluntad.”

**REB- Según usted, la enseñanza actual de la biología tiene todavía algunas características**

**de la escuela tradicional que con insistencia se critican. ¿A cree qué obedece esa situación?**

“Si nos referimos a una característica importante que aún persiste, como la falta de trabajos prácticos para hacer en el aula, diremos que es responsabilidad de los profesores. Unos pocos no los realizan porque no quieren tomarse la molestia de hacerlo. Otros no lo hacen por falta de voluntad, sino simplemente porque los que intervinieron en la formación de esos docentes no cumplieron con la ineludible obligación de enseñarles.

En mi época, en primer año del Profesorado «Joaquín V. González» de Buenos Aires, teníamos mucha práctica, por ejemplo, con dos agujas disección y una pequeña lupa de pie, conseguíamos separar las seis piezas bucales de un bicho moro, de una cucaracha y de un mosquito. Al alumno de profesorado que realice esta tarea no le será difícil, ya en un curso universitario, extraer la glándula salivar de una mosquita de la fruta para hacer un preparado que permita observar los cromosomas del núcleo de una célula. Pero no obstante se puede decir que, en general, se da la clase típica, de corte dogmático. Se pasan así los 40 minutos de clase y ocurre lo que dice O. Frota-Pessoa: «Las nociones adquiridas por el alumno a través de las palabras del maestro tienden a desaparecer muy pronto, sin dejar vestigios apreciables» ya que «Muchas veces lo que al profesor le parece fácil, está lejos de serlo para el que lo escucha».

Sobre el verbalismo en la clase se ha escrito mucho; y mucho se lo ha criticado. Se lo ha vinculado con la llamada «escuela tradicional» perimida. Pero yo creo que, si acaso, hiciéramos una estadística, encontraríamos que lo «tradicional» aún pervive, y con mucha frecuencia, en la «escuela nueva». En contrapartida, pienso que es necesario estimular el pensamiento de los niños, hacerlos pensar para desarrollar su capacidad, fin primordial de la educación. El alumno tiene que observar y pensar sobre material real y si esos no es posible, habrá que utilizar representaciones fidedignas, ya sean dibujos o fotografías. Los hay, y muy buenos.



No se deben utilizar malos dibujos, puesto que observar sobre ellos es perder no sólo el tiempo, sino aprender mal fijando ideas erróneas. Los dibujos de las publicaciones para estudiantes tienen que acercarse a la realidad. La naturaleza «es como es» y no es posible representarla con caricaturas o con dibujitos animados. Un repollito de agua es como es, y no se lo puede dibujar como una planta de acelga; el cerebro es como es, no como un pan francés. En algunos casos, como en el de la identificación de una vinchuca, resulta muy importante que el estudiante la reconozca de inmediato si acaso la ve en una dependencia de su casa.

Mucho es lo que se puede hacer, aunque la escuela no ofrezca las comodidades que obligatoriamente tiene que ofrecer, a fin de facilitar la tarea del docente. Este es un punto en el cual «todos somos responsables», y del cual se puede hablar mucho.”

**REB- ¿De qué manera cree usted que es posible mejorar los aspectos negativos en la Enseñanza de la Ciencias Biológicas?**

«Lo negativo» son juicios personales, comparados o no por otros colegas. Lo que expreso como negativo lo digo para todos y para ninguno. Lo importante es que cada uno pueda juzgarse a sí mismo. Las cosas negativas se pueden mejorar en parte o revertirse completamente, porque en la docencia no todo depende del profesor, sino de las múltiples circunstancias que configuran la negatividad expresada. Generalmente se le cargan las tintas al profesor, puesto que está en el frente de batalla, aunque ya dije anteriormente que los responsables somos todos.

Soy optimista en cuanto a una mejora en el futuro, dado que el panorama actual tiende firmemente a una mejoría. El ejemplo lo dan los cientos de profesores de biología que, durante diez años, han concurrido a las convocatorias de la A.D.Bi.A en sus distintas filiales, con el objeto de actualizarse e intercambiar experiencias y mostrar lo que cada uno ha podido hacer en el aula con sus alumnos.

Tiempo atrás, entre los años 1963 y 1977, escuché decir reiteradamente a los altos funcionarios del Ministerio de Educación, cuando se

hacían cargo de una relevante función: «Espero que todos hagan como los de Biología...» Ese mérito se ha trasladado en la actualidad a la A.D.Bi.A por su permanente dedicación y compromiso con la revalorización de la profesión del docente de Biología, y con cuyo valioso aporte pueda hacerse realidad la tan mentada ilusión de una enseñanza de calidad y excelencia.

**REB- ¿Cuáles serían, entonces, los aspectos que la “nueva escuela” debería incorporar?**

En general, considero que estos serían los aspectos que debería tenerse en cuenta para proponer un cambio en la enseñanza.

1. Mantenimiento de algunos aspectos de la Ley Federal de Educación, considerando la posibilidad de un acuerdo fundamental en torno de los currículos, sin suponer con ello la limitación de la autonomía de las provincias en cuanto a la gestión educativa.
2. Desarrollo de una arquitectura educativa seria para la construcción de nuevos establecimientos acordes a las posibilidades aportadas por las nuevas tecnologías y el reacondicionamiento de los ya existentes.
3. Recuperación de los aspectos positivos de la «escuela tradicional», por caso, la inclusión de trabajos prácticos y de actividades en el aula o el laboratorio.
4. Revalorización del rol del docente y el del alumno.
5. Recuperación del compromiso fundamental del docente con sus alumnos (Art. 5º, Inc. A, del Estatuto del Docente, Ley N° 14 473) y redefinición de la relación entre docente y Estado.
6. Replanteamiento del papel de las nuevas tecnologías y su impacto en la tarea educativa valorándolas como complemento significativo.
7. Planteamiento indefectible del retorno a los concursos para el acceso a cargos docentes, no sólo atendiendo a cuestiones curriculares sino adicionando el desarrollo de clases prácticas y teóricas ante alumnos.





Pedro Zarur es Profesor de Ciencias Biológicas.

En 1938 regresó de la Escuela Normal de Profesores N° 2 "Mariano Acosta" de Buenos Aires y en 1944 se recibió de Profesor en el Profesorado "Joaquín V. González" de Buenos Aires.

Se desempeñó como maestro de grado, ayudante de clases prácticas, profesor, regente y vicerrector.

Es autor de manuales de biología destinados a la enseñanza primaria y de textos dirigidos a la enseñanza secundaria, entre otras publicaciones.

Pedro Zarur también fue presidente de la Comisión Mixta de Asesoramiento para la Enseñanza de la Salud.

Integró Comisiones correctoras de programas de Biología y redactoras de los programas de Educación para la Salud.

El profesor Zarur fue becario del CONICET y ha realizado investigaciones en Europa sobre Métodos de Enseñanza de las Ciencias Biológicas.

Además fue profesor Adjunto de Biología de la Facultad de Ciencias Veterinarias de la Universidad de Buenos Aires y dictó diversos cursos de perfeccionamiento docente.

Actualmente trabaja en una reconstrucción de la historia de la enseñanza de la Biología.