

000216

HURLINGHAM, 11 de agosto de 2021

VISTO el Estatuto de la UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM, la Ley 24.521, la Política de Investigación de la UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM (R.C.S. N° 11/15), el Reglamento de Investigación de la UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM (R.C.S. N° 08/16, 59/16 y 87/17), y el Expediente Nro. 401/2021 de la UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM; y,

CONSIDERANDO:

Que la Ley 24.521 de Educación Superior establece en su artículo 28 inc. b) que son funciones básicas de las instituciones universitarias promover y desarrollar la investigación científica.

Que el artículo 81 de Estatuto Universitario establece que la misma asumirá la investigación científica como una de sus funciones sustanciales, en concordancia con lo establecido por la Ley 24.521, y conforme a lo establecido en los órganos de gobierno, teniendo como objetivos principales la producción de conocimiento y la formación de recursos humanos para la investigación.

Que dicha función será abordada a partir de la implementación de planes, programas y proyectos de investigación, de acuerdo al artículo 82 del mencionado estatuto.

Que mediante Resolución N° 11/15 del Consejo Superior se aprobó la Política de Investigación de la UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM, en donde se propone el desarrollo de un modelo de investigación entendido como construcción de conocimiento colectivo, participativo, interdisciplinario a partir de problemáticas relevantes, pertinentes y oportunas para comprender la realidad social-local, nacional, regional y mundial- y actuar en ella transformándola en un sentido emancipador.

Que mediante Resolución N° 8/16 del Consejo Superior se aprobó el Reglamento de Investigación de la UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM, luego modificado mediante las Resoluciones N° 59/16 y 87/17.

Que el Artículo 11 del Reglamento de Investigación de la UNIVERSIDAD

000216

NACIONAL DE HURLINGHAM incorporado mediante la Resolución N° 59/16, y luego ratificado por la Resolución N° 87/17, prevé el "(...) financiamiento de propuestas de investigación de manera extraordinaria, que resultasen de interés para la Universidad (...). Dichos proyectos presentados de forma extraordinaria fuera de las convocatorias regulares deberán representar un interés particular desde la temática o desarrollo científico tecnológico propuesto, o bien una urgencia estratégica desde su implementación".

Que la Secretaría de Investigación pone a consideración, el proyecto "Un estudio sobre el aprendizaje de la práctica en la formación inicial en los cinco profesorado universitarios", a cargo de la Doctora Nancy Elizabeth Ganz, en el marco del Artículo mencionado.

Que la Dirección General de Asuntos Legales ha tomado la intervención de su competencia y ha emitido dictamen.-

Que reunida la comisión de Investigación, Bienestar estudiantil y Servicios a la comunidad, evalúa lo actuado y emite dictamen de modo favorable.

Que el Rector lo remite al Consejo Superior para su consideración.

Que en virtud del Artículo 22 del Estatuto de la Universidad, el Rector integrará el Consejo Superior de la Universidad.

Que el Sr. Rector de la Universidad Nacional de Hurlingham Lic. Jaime Perczyk, se encuentra de licencia por cargo de mayor jerarquía.

Que por Resolución del Consejo Superior N° 192/2019, se establece que el Sr. Vicerrector Mg. Walter Andrés Marcelo Wallach asumirá las funciones de Rector de la Universidad Nacional de Hurlingham.

Que la presente medida se dicta en uso de las atribuciones conferidas por el Estatuto de la UNIVERSIDAD NACIONAL de HURLINGHAM, el Reglamento Interno del Consejo Superior y luego de haberse resuelto en reunión del día 11 de agosto de 2021 de este Consejo Superior.

Por ello,

000216

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM

RESUELVE:

ARTÍCULO 1º. – Aprobar el proyecto de investigación “Un estudio sobre el aprendizaje de la práctica en la formación inicial en los cinco profesorado universitarios”, a cargo de la Doctora Nancy Elizabeth Ganz, que como Anexo pasa a formar parte integrante de la presente resolución.

ARTÍCULO 2º. – Comuníquese, regístrese y archívese.

RESOLUCIÓN C.S. N° **000216**


Lic. Nicolás Vilela
SECRETARIO GENERAL
Universidad Nacional de Hurlingham


Mg. Walter Wallach
Vicerrector - Rector en Ejercicio
Universidad Nacional de Hurlingham

000216

ANEXO

**CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA A PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE HURLINGHAM
(ART. 11)**

PLAN DE TRABAJO

DIRECTOR/A:

**Dra. Nancy
Elizabeth
Ganz**

TÍTULO:

**Un estudio sobre el aprendizaje de la práctica en la
formación inicial en los cinco profesorados
universitarios**

000216**INTRODUCCIÓN:****(hasta 400
palabras)**

¿Cómo se enseña y aprende práctica en aulas de los profesorados universitarios durante el año 2021?

Una primera aproximación que nos convoca a la realización de este estudio es saber que la enseñanza y el aprendizaje no ocurren en el vacío. Se manifiestan en espacios y en tiempos determinados.

Podríamos señalar que las y los estudiantes de los profesorados universitarios, aprenden, por ejemplo, en las aulas de la universidad, en las aulas virtuales, en las prácticas del nivel que cursan y en las casas. Estos espacios son habitables, varias horas al día, se convive con compañeros/as, con profesores/as, con pantallas, con jóvenes y profesores/as de escuelas, etc.

Los discursos sobre enseñar y aprender deberían servirnos para analizar e interpretar dichas prácticas más que para definir las. De allí el potencial de la investigación sobre la intervención didáctica. Más y "mejor" investigación sobre la formación inicial en "práctica" de las y los estudiantes al momento de aprender.

Desde el año 2018, que iniciamos con este espacio de la práctica en los profesorados de la UNAHUR, es que creemos que ésta es una de las líneas de investigación a la que desde la didáctica general y específica deberíamos dar prioridad por una razón fundamental: nuestras prácticas se centran en la formación de la/los profesores. Ciertamente no somos los únicos, pero sí, tal vez, los más determinantes, habida cuenta que la didáctica de nuestras disciplinas tiene como finalidad básica enseñar a enseñar sus contenidos en los distintos contextos escolares y no escolares, es decir capacitar a los y a las futuras profesoras para saber tomar decisiones en relación con lo que deberán enseñar, con saberlo enseñar y con saber interpretar y valorar qué ha sucedido en la enseñanza. Es decir, para que sepan tomar decisiones en las sucesivas etapas que incluyen la enseñanza y el aprendizaje. Como podemos suponer en estos campos hay mucho por hacer durante la formación inicial y permanente de las y los profesores.

En el período de aprendizaje de las prácticas, los y las futuras profesoras contrastarán con marcos teóricos o con otras prácticas y optan por mantenerlas o por cambiarlas. Algunas indagaciones han comparado las representaciones sociales iniciales con los conocimientos adquiridos al final del proceso. Los resultados no siempre son optimistas. Como es sabido, las representaciones sociales son unas poderosas lentes que hemos construido a lo largo de nuestras vidas para estar en el mundo e interpretarlo. Son unas lentes muy útiles en nuestro devenir cotidiano, tanto personal como profesional. Al ser poderosas y útiles son difíciles de cambiar. El cambio sólo se produciría cuando cada persona toma conciencia de cuál es la racionalidad que se esconde tras ellas, decide analizarla y valorarla y, en función de los resultados, opta por cambiarla o por mantenerla. Tal vez esto explique la continuidad de unas determinadas tradiciones en la enseñanza de las disciplinas y las enormes dificultades existentes para innovar las prácticas. Por otro lado, investigar los puntos fuertes y los puntos débiles del conocimiento que posee el / la estudiante en formación debería revertir a la hora de diseñar qué formación epistemológica ha de tener los/as futuros/as profesores/as para poder tomar decisiones sobre los contenidos de su enseñanza. Ciertamente podemos investigar sobre contenidos concretos, pero poco podremos hacer para subsanar los puntos débiles que nos aparezcan en las investigaciones ya que ni en el caso de la formación de profesores/as generalistas ni en el de los especialistas de nivel secundario podremos cubrir todos los contenidos posibles. Por ello creemos que una buena formación epistemológica debería permitir a los futuros y futuras profesores tomar decisiones sobre la naturaleza del saber y sobre su racionalidad. Y adecuar los contenidos tanto a la realidad como a las nuevas conceptualizaciones de las ciencias, a los nuevos campos de estudios o a protagonistas y/o áreas a veces marginadas de la investigación como las minorías (étnicas, sexuales, etc.)

000216

Las prácticas de la profesión, las prácticas en las que pretendemos enseñar a enseñar a los futuros/as profesores/as están cargadas de valores. No son - ninguna práctica social lo es - prácticas neutrales. Explicitar nuestros valores educativos e investigar cómo se dirigen nuestras prácticas, averiguar cuáles son los valores con los que los y las jóvenes estudiantes a profesores/as llegan a los estudios profesionales y salen de ellos, debería constituir parte del estudio e investigación que proponemos.

Es importante como profesores/as de práctica conseguir que el/la novel profesor/a acceda a la profesión con todos los requisitos para seguir aprendiendo de la práctica, con todos los conocimientos imprescindibles para saber que deberá seguir aprendiendo a lo largo de su vida profesional.

000216

**TIPO DE ESTUDIO Y
METODOLOGÍA
PROPUESTA:**

La investigación sobre las prácticas en la formación inicial, sobre nuestras ideas, nuestras representaciones y nuestras concepciones de la formación en práctica, sobre sobre las y los estudiantes que aspira/n a convertirse en profesor o profesora, sobre la relación teoría y práctica en la formación a profesores/as, debería convertirse en prioritaria si queremos dar respuestas provisionales a las necesidades formativas de unos saberes útiles para la vida y para la participación social de nuestros/as estudiantes.

OBJETIVO GENERAL:

Indagar sobre el aprendizaje de la práctica durante la formación inicial en los cinco Profesorados Universitarios de la UNA HUR.

**OBJETIVOS
ESPECÍFICOS:**

1. Describir las tareas de aprendizaje de la práctica que realizan los y las estudiantes en sus cursadas durante el año 2021 en su formación y según carrera de profesorado.

2. Indagar sobre los diversos espacios, tiempos y modalidades que configuran el aprendizaje de la práctica.

3. Proponer un tipo de estudio descriptivo con enfoque cualitativo sincrónico. Señalando así como instrumentos de recolección de la información: entrevistas grupales, observaciones de clases y cuestionarios auto administrados.

La información relevada será analizada al interior de cada profesorado intentando relevar la especificidad de cada disciplina y al conjunto de las cinco carreras que conforman la población total a considerar.

Se prevé durante los meses de septiembre, octubre y noviembre del año 2021 la salida al campo . Dicha tarea se complementará (si fuera necesario por no cumplir con tareas de campo en año 2021) durante el primer trimestre del año 2022.

MARCO TEÓRICO:

Se incluyen tres elementos referenciales de inicio en esta presentación que enmarcan los objetivos del estudio. Estos tres componentes demarcan la práctica como concepto común en las cinco carreras, que incluye a) un acercamiento conceptual de las llamadas “prácticas” en tanto espacio curricular de la formación inicial a profesores en el plan de estudios de las carreras; b) la conceptualización del concepto de “práctica” desde el enfoque curricular crítico, (trabajado en año 2019 con el conjunto de profesores/as que se desempeñan en las materias vinculadas a la práctica en cada profesorado universitario) y c) algunos modelos o enfoques de la formación inicial de la práctica.

000216

a) La autora M C Davini (2015) quien fuera destacada especialista en área de formación de profesores/as, nos referencia que la formación en general y profesional está vinculada al desarrollo de ciertas capacidades para la acción en las prácticas. Esto supone la cursada durante la formación inicial, de un trayecto educativo progresivo para el desarrollo de ciertas capacidades para la práctica como profesores/as en situaciones y contextos reales. A lo largo de los años existieron modelos y tradiciones que fueron focalizando diversas perspectivas, llegando a la actualidad con la convicción del valor educativo que contiene la práctica; de su potencia en las interacciones entre los profesores/as y los/as estudiantes en situaciones imprevisibles de la enseñanza según los diversos contextos. Los puntos centrales de esta posición valorativa señalan;

- ✓ que la práctica es fuente de experiencia y desarrollo;
- ✓ que esto supone la fortaleza de los intercambios situados, que el rol del /a profesor/a como constructor/a de experiencia es nodal;
- ✓ que es necesaria la visibilidad de la diversidad de situaciones en las aulas y su complejidad; así como la consideración de los elementos implícitos;
- ✓ que es necesaria la reflexión como capacidad metacognitiva posterior a la acción de la práctica, y
- ✓ que la profesión docente contiene una dimensión creativa y singular rechazando una única perspectiva técnica de resolución.

Por ello se señalan como contenidos explícitos en este campo de estudio a: I. la organización de situaciones de aprendizaje; II. la gestión y el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje en sus aulas de práctica; III. programar secuencias de enseñanza y aprendizaje amplias; IV. utilización de nuevas tecnologías; V. trabajar en equipo e integrarse a las instituciones (escolares o no) de desempeño; VI. afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión y reflexionar sobre las prácticas realizadas, VII. participar de proyectos educativos más amplios en las instituciones (escolares o no escolares); VIII. informar a familias sobre el aprendizaje de sus hijos/as y las intenciones de la enseñanza que se proponen; IX. organizar su propia formación continua y/o permanente.

b) Pensar en la práctica, es pensar en cómo actúa e interactúa un grupo de personas en ciertas circunstancias. No es describir o analizar un elemento que existe aparte de la interacción humana. Ninguna práctica existe a priori. Si pretendemos entender el significado de la práctica que desarrollan las y los profesores pertenecientes a una sociedad, tendríamos que conocer el contexto social, por ejemplo, de la escuela en la que se desempeñan. Necesitamos también conocer sobre las premisas fundamentales en las que se fundó y continúa esa institución. No hay leyes naturales universales sobre la enseñanza y el aprendizaje. Sí hay valores y creencias. Entonces la invitación es a preguntarnos ¿qué clase de creencias sobre las personas y el mundo llevan a un tipo determinado de práctica?, en nuestro caso las acciones prácticas de estudiantes a profesores y profesoras.

Una buena base para el análisis la podríamos tomar de la Filosofía como es la teoría de los intereses cognitivos como marco para el análisis (J. Habermas, 1978). Esta teoría nos permite conocer cómo construimos el conocimiento. El saber es construido por las personas (no es algo que existe aparte de ellas). No es un autor que provenga ni haya desarrollado sus conceptualizaciones en el marco de la teoría educativa, no obstante, *tiene importantes derivaciones para nuestra conceptualización*. Dos textos muy significativos del autor son: Knowledge and human interests (1972)¹ y Theory and practice (1974)¹. El concepto de *interés y de interés cognitivo* es el que iremos desarrollando. Parte de la orientación humana hacia el placer y lo que nos proporciona el placer es que la especie humana se reproduzca. Para Habermas estas condiciones se fundamentan en la racionalidad, lo que supone que las formas más elevadas y puras de placer han de experimentar en la *racionalidad*.

000216

Por tanto, el interés más fundamental de la especie humana es la racionalidad (**dominio de la razón, del saber**). Según él, lo que separa al ser humano de sus antepasados evolutivos es la acción de hablar. La acción comunicativa. La supervivencia de la especie humana no es una cuestión de instinto ni de conductas aleatorias. Sino que se basa en el conocimiento y en la acción humana. El interés puro por la razón se expresa de tres maneras, y este es el modo del conocimiento humano ya que configuran y determinan lo que se considera objeto y tipos de conocimientos que nos permiten organizarnos en la sociedad. *Estos son los intereses técnicos, los prácticos y los emancipadores*. Ellos constituyen tres tipos de ciencia mediante los que se genera y organiza el saber en nuestra sociedad. Estas tres formas de saber son la empírico-analítica; la histórica-hermenéutica y la crítica. El quehacer de las ciencias empírico-analíticas incluye el interés cognitivo técnico, el de las ciencias históricas-hermenéuticas supone el interés práctico y el enfoque de las ciencias orientadas incluye el interés cognitivo emancipador (1972, pp. 308). Es necesario recordar que el solo conocimiento es insuficiente para preservar y reproducir la especie. El saber y la acción juntos constituyen las estructuras vitales de la especie. Es decir, el conocimiento y la acción por separado son autosuficientes para asegurar la preservación. Ambos deben interactuar a favor de la especie. Estos intereses son constitutivos de la acción. Esto es fundamental para comprender qué noción de "práctica" tomamos en el estudio. La práctica es la interacción entre el conocimiento y la acción. El interés técnico, se basa en la necesidad de sobrevivir y reproducir la especie. Para lograr ese objetivo, las personas muestran una orientación básica hacia el control y gestión del medio. Allí la relación con las ciencias empírico - analíticas. En ellas se genera un saber producto de la observación y la experimentación. Se establecen conexiones hipotéticas-deductivas. Se denomina a esta forma de saber positivismo (se genera certeza frente a lo imaginario). El saber consiste en determinadas teorías sobre el mundo basadas en nuestra observación y experiencias positivas. La predicción nos permite anticipar cómo será el ambiente futuro respecto a nuestra experiencia respecto a su forma actual.

El interés técnico da lugar a una determinada forma de acción. Se trata de una acción instrumental, regida por reglas técnicas basadas en el saber empírico.

"Si, mediante la observación y la experimentación, podemos descubrir las leyes que rigen la forma de aprendizaje de los niños, presumiblemente podemos estructurar un conjunto de reglas que, de seguirse, promoverán el aprendizaje. Así, si descubrimos que el reforzamiento positivo constituye un factor regular del aprendizaje de la lectura, si aplicamos reforzamiento positivo, los alumnos aprenderán a leer" (Grundy, 1998, pp. 29)

Las traducciones de este interés en los modelos de práctica están fuertemente arraigadas en las perspectivas educativas de control por el aprendizaje de las y los estudiantes por ejemplo en el caso de la programación y la delimitación de un grupo de objetivos (Tyler. 1949)

El interés práctico apunta a la comprensión (no al control). Comprender el medio para poder interactuar con él. El interés práctico se basa en la capacidad humana de vivir en el mundo formando parte de él, y no compitiendo con el ambiente por sobrevivir. La pregunta de este interés es ¿qué debo hacer?, para ello hay que comprender el significado de la situación, llevar a cabo la acción correcta en un ambiente concreto.

Allí las ciencias históricas hermenéuticas dan significado, la interpretación por ejemplo histórica y literaria, los aspectos interpretativos de la sociología y ciertas ramas de la psicología para comprender el saber de las y los profesores.

Las ciencias interpretativas pretenden tratar la acción en un sentido más global, descubriendo formas de registrar la acción, en forma de nota, fotografía o grabación.

000216

De este modo la acción se reproduce como texto, pudiendo interpretarse de manera distinta.

El saber vinculado con la comprensión no puede juzgarse según el éxito de las operaciones que surgen como consecuencia de ese saber. Ha de juzgarse, en cambio, según el significado interpretado ayude o no al proceso de elaboración de juicios de acuerdo a cómo actuar de modo racional o moral. Es una acción subjetiva. Es decir, la acción de un sujeto que actúa con otro sujeto en un universo determinado.

En el interés práctico se genera conocimiento subjetivo (no objetivo) es el conocimiento del mundo como sujeto, no como objeto. El interés práctico es un interés por comprender el ambiente mediante la interacción, basado en una interpretación consensuada de significado. Los conceptos clave del interés práctico son *comprensión* e *interacción*. En este modelo de práctica los y las profesoras interactúan con la y los estudiantes para dar sentido al mundo, se trata de comprender la interacción y la explicación de ese fenómeno.

El interés emancipador es considerado como el fundamental dándole suma relevancia a la independencia de todo lo que está fuera del sujeto, se trata de crear un estado de autonomía y responsabilidad.

La emancipación es posible en el acto de la auto reflexión (cuando el yo se vuelve sobre sí mismo). Pero no es sólo una cuestión individual, ya que en la interacción las libertades entre los sujetos son colectivas.

La emancipación es una categoría asociada a la justicia y a la igualdad. El habla es una capacidad evolutiva que nos diferencia de otras especies y nos aleja del dogma. El interés emancipador genera teorías críticas, son teorías sobre las personas y sobre la sociedad que explican cómo actúan las restricciones y las inhibiciones de las libertades humanas. La psicología freudiana, el marxismo, Una teoría crítica debe ser confirmada por los individuos y los grupos. Y esta confirmación se produce a través de procesos de auto reflexión.

Decíamos que los otros dos intereses se ocupan por el *control* y la *comprensión*, el emancipador se preocupa por la *potenciación*, de la capacitación por individuos y grupos por tomar las riendas de las propias vidas de manera autónoma y responsable.

La "práctica" en esta perspectiva del interés emancipador debería liberarse de las falsas conciencias, esto sería que las y los profesores junto con los y las estudiantes, participan de experiencias educativas en donde se deberían cambiar las estructuras en las que se produce el aprendizaje. Planteándose así una relación de auto reflexión y de acción.

Lo que queríamos reforzar en esta presentación sobre los tipos de intereses, es la configuración de la "práctica" como una construcción social. Esta práctica tendrá su forma y estará determinada por los intereses humanos fundamentales que suponen conceptos de personas y de su mundo. Estas conceptualizaciones nos permiten enmarcar los contenidos de la "práctica" en argumentaciones conceptuales de mayor complejidad.

c) El tercer elemento que mencionamos es el de modelos o enfoques para la formación en prácticas. Esto no sitúa en la elección de las estrategias didácticas y la cultura organizacional/ institucional necesaria para la formación en la práctica

000216

¿Quién se ocupa de la enseñanza y de enseñar a enseñar?, ¿qué significa formar para la práctica y en la práctica? Más allá de los discursos acerca de la importancia que tiene la práctica y la necesidad de realizar su lectura teórica: ¿cómo se logra?, ¿cómo se enseña a los/las estudiantes a producir dichas relaciones?, ¿qué profesores/as forman para la práctica? ¿sólo el/la que da la asignatura específica?, ¿cómo aporta cada disciplina y perspectiva a la formación de las y los estudiantes en la práctica?

La formación del juicio práctico de las y los jóvenes en formación supone que éstos se apropien de los métodos y las categorías necesarias para efectuar el análisis de la práctica y proponer estrategias de intervención en función de los contextos, promover alternativas diferentes cuando detecten aspectos que dificultan el aprendizaje de los/las estudiantes en sus aulas o el desarrollo y funcionamiento de las instituciones. Esto significa que los conocimientos que se le proporcionen a los estudiantes tienen que servirles para entender la realidad y orientar la práctica, por lo que habrá que hacer referencia a ella.

La formación inicial debería trabajar sobre construcción de estrategias de acción que luego deberán ser reformuladas, adaptadas, puestas a prueba o confrontadas por los futuros/as profesores/as en contextos y situaciones específicas. Pero para que esto sea posible, dichas estrategias deberían ser en parte anticipadas durante su formación (Davini, 2015. Vezub, 2002). La práctica no debería reducirse a la tarea de enseñanza ni a los contextos del aula; habría que re conceptualizar y ampliar su significado. Para formarse en la práctica no es necesario solamente la tarea de “dar clase”. Cuando las actividades de práctica se piensan de esta manera, en general las y los profesores opinan que las y los estudiantes todavía no manejan los contenidos de la enseñanza y por ello no consideran prudente que “practiquen con estudiantes reales”. Habría que pensar por lo tanto en aproximaciones sucesivas a la práctica, crecientes en intensidad y complejidad, que cada vez abarquen más dimensiones: la institución y las organizaciones sociales, el contenido a transmitir, la relación con las familias, la planificación, el trabajo en equipo y con otros colegas, los problemas sociales que impactan en los aprendizajes de las disciplinas, etc. Se requiere abordar la práctica desde un enfoque totalizador en el que se integren disciplinas, proyectos, conceptos y categorías de análisis de las acciones educativas junto con líneas más instrumentales, propuestas de acción e intervención sobre el cotidiano escolar o no escolar. El trabajo debería favorecer una alternancia permanente que supere modelo de la práctica al final, como resultado y efecto de la teoría; como la tendencia contraria, el modelo que coloca la práctica al principio y la teoría como explicación posterior. Los y las estudiantes en formación tendrían que aprender a observar las escuelas; otras instituciones u organizaciones; las aulas; las prácticas de otros/as más experimentados/as o de sus compañeros/as. Es decir, hay que “entrenar”. Esto requiere de tiempo y dispositivos metodológicos específicos, difíciles de probar en pocas horas de práctica de las que a veces disponen en los planes curriculares. Las horas de trabajo extra - clase de las y los profesores son esenciales para la planificación, el trabajo con otros colegas, las tutorías individuales o en pequeños grupos de estudiantes, la observación y el acompañamiento a los estudiantes en las escuelas u otras instituciones donde realizan sus prácticas.

000216

23. Lic. D. Hedges
Integrantes graduados/as
24. V. Giampietri y
25. A. Leanes
Integrantes estudiantes
26. A. Piaggio
27. L. Romero

BIBLIOGRAFÍA:

Borsotti, C. (2009) Temas de metodología de la investigación. Cap. II y III. Buenos Aires. Argentina: Editorial Miño y Dávila.

Davini, M. C. (2015) La formación en la práctica docente. Buenos Aires. Argentina: Editorial Paidós.

Grundy, S. (1998). Producto o praxis del curriculum. Madrid. España: Editorial Morata.

Martínez- Valcárcel, N.; Ortega-Roldán, M.; Pasquale, R.; Carbone, G.; García-Marín, R. (2021) La elaboración de temas, comentarios de texto y otros trabajos de Historia de España y Bachillerato. Murcia. España: Editor Lencina-Quilez.

Morales G.; Chávez, E.; Rodríguez, R.; Peña, B.; Carpio, C. (2016). Estudiar y aprender: precisiones sobre su naturaleza analítica e investigación empírica. Revista de Educación y Desarrollo, 37. Abril - Junio 2016. PP. 5-14. Universidad Autónoma de México.

Pagés, J. y Santisteban, A. (2013) Una mirada al pasado y un proyecto a futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales. España. Editorial: Universidad Autónoma de Barcelona.

Sabino, C. (1986) El proceso de investigación. Cap. 5. Buenos Aires. Argentina: Editorial Lumen.

Vezub, L. (2007) La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. En: Profesorado. Revista de Curriculum y formación del profesorado. Facultad de ciencias de la educación. Universidad de Granada.