

**Universidad Nacional de Rosario**

**Facultad de Humanidades y Artes**

**Ciclo de Complementación Curricular en:**

**Licenciatura en Política y gestión en educación**

**Estudiante: Carla Homs**

**Directora / Tutora. Magister Licenciada María Eugenia Rodríguez**

**Título**

**“Las matrices identificatorias que se generan en el campo de la práctica: entre  
*coformadores y estudiantes practicantes*”**



**Comisión Año 2020**

**Fecha de entrega: 24 de Abril de 2024**

**[Carlahoms1981@gmail.com](mailto:Carlahoms1981@gmail.com)**

## ***Las matrices identificatorias que se generan en el campo de la práctica: entre coformadores y estudiantes practicantes.***

**Palabras Clave:** matrices, identidad, práctica docente, docente coformador, estudiante practicante.

**1 - Resumen:** La formación docente invita permanentemente a transitar procesos de reflexión sobre las propias matrices aprendidas, conformadas en trayectorias y estilos subjetivos que determinan la elección de aprender a enseñar con pasión y convicción. Ese universo de conocimiento se empodera en el aula, en el campo de la práctica, donde los estudiantes practicantes reciben del coformador las primeras orientaciones generales sobre su desempeño en el aula y los coformadores, considerados como uno de los actores del campo de la práctica profesional, integrándose junto a la escuela asociada que participan de la formación inicial del futuro docente en el aprendizaje en terreno. En general, los docentes coformadores son un grupo de profesores con vasta experiencia profesional, que de manera voluntaria acepta la incorporación de practicantes en sus clases, para compartir en un mismo escenario sus experiencias pedagógicas. En la interacción, se construye la identidad docente, a través del desempeño de roles, en los procesos de representaciones y de comunicación.

## **Introducción**

Este proyecto de investigación, aborda el campo de la formación docente y hace foco en “Las matrices identificatorias que se generan en el campo de la práctica: entre coformadores y estudiantes practicantes”. Cómo perciben, sienten, piensan y construyen su identidad los sujetos que conviven en el campo institucional, específicamente en el aula.

Se tomará el concepto de identidad, como eje central, para dar cuenta de las representaciones que el coformador y el estudiante practicante constituyen como sujetos de una práctica social específica.

En primer lugar, se presentará la situación problemática que surge de lo visualizado en el accionar pedagógico en relación a las diversas características personales de los estudiantes practicantes, que se van mutando durante el proceso de formación.

En segundo lugar la justificación hace hincapié en el encuentro entre practicantes y coformadores en el campo institucional y en las nuevas relaciones interpersonales que se constituirán. Posibilitando la construcción de nuevas identidades. Se detallarán a continuación los objetivos, tanto generales como específicos, los cuales permitirán demostrar el logro o las metas al finalizar la investigación. El Estado del arte posibilitará aportes significativos a la temática de este trabajo.

El marco teórico ampliará la descripción del problema, conceptos y definiciones expresadas durante el desarrollo. Por su parte, en el marco metodológico se explicarán los métodos, el enfoque y el paradigma en el que se basa el trabajo.

Considerando que la investigación cualitativa se centra en comprender y profundizar los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean. Normalmente es escogido cuando se busca comprender la perspectiva de individuos o grupos de personas a los que se investigará, acerca de los sucesos que los rodean, ahondar en sus experiencias, opiniones, conociendo de esta forma cómo subjetivamente perciben su realidad. Por lo expuesto, se realizarán observaciones en el campo de la práctica, en pos de interpretar la realidad situada en el aula, entrevistas a los coformadores y estudiantes practicantes, que a posteriori en la triangulación se analizarán los resultados.

Para finalizar se detalla el cronograma, y por último la bibliografía y los anexos. El análisis en general, considerará las reflexiones extraídas a partir del trabajo de campo diseñado en el marco del taller de docencia III del profesorado en Economía, del Instituto Superior de Profesorado de la Ciudad de Villa Constitución.

**Tema:** “Las matrices identificatorias que se generan en el campo de la práctica: entre coformadores y estudiantes practicantes”, en el marco del taller de docencia III. En el periodo de Julio a Octubre.

## **Problema de investigación**

La práctica docente se desarrolla en el campo institucional, específicamente en el aula, donde se da el encuentro entre los sujetos que forman parte de las acciones pedagógicas.

En este escenario emergen múltiples factores que acompañan el proceso de enseñanza y aprendizaje: los valores, actitudes, emociones, interrelaciones y la identidad, del coformador y del estudiante practicante que se va construyendo y transformando a través de las representaciones que influyen, en el accionar de dar clases.

En el espacio áulico cada sujeto cumple un rol fundamental, el docente coformador abre sus puertas, para que el estudiante practicante se ponga en contacto con la práctica profesional y pueda llevar a cabo sus primeras experiencias y acompañarlo durante todo el proceso.

El practicante debe observar el campo institucional y áulico, a fin de reconocer el escenario educativo, como medio para generar y poner en práctica nuevos dispositivos, necesarios para concretar las propuestas de enseñanza y aprendizaje. Evaluar la situación problemática y, a partir de su conocimiento profesional, elaborar nuevas respuestas para cada escenario singular.

La importancia de esta investigación, surge a partir de las situaciones presentadas en el taller de docencia III del profesorado en economía, durante las microclases desarrolladas por los practicantes. Se visualizan en el accionar pedagógico, diversas representaciones que intentarán imponer a la práctica pedagógica las características con que cada una se representa.

Por lo expuesto este trabajo focaliza su atención en “Las matrices identificatorias que se generan en el campo de la práctica: entre coformadores y estudiantes practicantes” específicamente en la Identidad Docente”. Considerado este concepto, como constructo que puede dar cuenta de las representaciones que tienen los sujetos de sí mismos en la práctica educativa.

## **Justificación**

La práctica docente como concepto y como acción se desarrolla en los ámbitos del aula, de la institución y del contexto, como acción situada y como práctica profesional. Desde este enfoque, esta unidad curricular, aporta la posibilidad de una construcción desde la cual es posible leer la práctica y significarla desde un lugar crítico y reflexivo.

Existe una aceptación acerca de que el proceso de formación de los docentes y, en general, en la formación de todos los profesionales, está estrechamente vinculado con el desarrollo de capacidades para la acción en las prácticas. Sin embargo, este acuerdo no implica necesariamente modos similares de abordar o resolver la cuestión en las instancias de formación Davini, (2015). Es común aquella representación que vincula la 'práctica' al 'hacer', a una actividad en el mundo de lo 'real' y visible. Esta concepción es simple y al mismo tiempo simplificadora: "Las prácticas se limitarían a lo que las personas hacen. Esta visión restringida oculta que no hay hacer sin pensar y que las prácticas son resultado de los sujetos, que involucran siempre el pensamiento y la valoración, así como las diversas nociones o imágenes sobre el mundo. Es decir: no es posible pensar la práctica como mero hacer. Acción y pensamiento van de la mano y en este proceso influyen ideas y valoraciones propias, resultado de diversas experiencias anteriores, sociales y personales" Davini, (2015). Las prácticas traducen valores, significaciones que son construidas en los planos social, histórico y político, por lo que sólo pueden entenderse de manera interpretativa y crítica. "Su sentido y significación no son exclusivamente subjetivos (cuestión de las perspectivas y formas de comprender de los profesionales), sino que pueden ser comprendidos por los otros, y se enmarcan en la historia y en la tradición, así como en la ideología" Carr, (2002).

La tarea de reflexividad se enriquece con aportes que se inscriben en otros posicionamientos como el que realiza puntualmente Schön (1992), de manera especial a través de las categorías de reflexión en la acción, reflexión sobre la acción y reflexión sobre la reflexión en la acción.

Actualmente esta práctica pedagógica, centrada en el enseñar y aprender, pone de manifiesto una determinada relación docente-conocimiento-estudiante, cuyas determinaciones trascienden a los sujetos implicados en ellas. El análisis de las prácticas que despliegan los docentes en las instituciones, permite reconocer múltiples atravesamientos, así como las implicancias que emergen al pensar en ellas en relación con las categorías de trabajo y profesión.

Se habla de prácticas docentes, entendiendo por tales al conjunto de actividades, interacciones y relaciones que configuran el campo laboral del sujeto en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas. Este conjunto de actividades, a su vez, se imbrica con el entramado de significaciones socioculturales que van configurando los procesos constitutivos de las identidades docentes Achilli, (2006).

Ampliar la perspectiva de análisis de práctica de la enseñanza a prácticas docentes, exige preparar a los estudiantes en formación para reconocer los múltiples atravesamientos que se expresan en dicha práctica y ello implica la búsqueda de un enfoque teórico-metodológico pertinente y capacitarse para su instrumentación

Este mundo incierto, invita a los estudiantes practicantes, a visitar la escuela desde otro lugar, y a establecer nuevas relaciones interpersonales con sus docentes formadores y coformadores.

En este marco se puede observar la metamorfosis que se produce en cada uno de los sujetos que intervienen en el accionar pedagógico. Cómo perciben, sienten, piensan y construyen su identidad docente a través de las representaciones expresadas en el campo institucional y en el aula.

En función de lo expresado, la finalidad de esta investigación es recolectar información sobre las situaciones que generan un proceso de auto-socio-formación que implica, necesariamente, una profunda transformación personal y colectiva, en la identidad docente.

## **Fundamentación**

La formación docente invita permanentemente a transitar procesos de reflexión sobre las propias matrices aprendidas conformadas en trayectorias y estilos subjetivos que determinan la elección de aprender a enseñar con pasión y convicción.

Quiroga, Ana (1994) se pregunta ¿Por qué el aprendizaje? Porque si el sujeto, si cada uno de nosotros se constituye en una praxis, en una dialéctica de transformación de sí y de lo real, o sea, en aprendizaje, somos esencialmente no sólo seres sociales sino sujetos cognoscentes. Y somos también en cada aquí y ahora el punto de llegada de una historia social y vincular que puede ser caracterizada como una trayectoria de aprendizajes. Es en esa trayectoria en la que hemos ido construyendo un modelo interno o matriz de encuentro con lo real: hemos ido "aprendiendo a aprender".

Ana Quiroga (1984) refiere al término de matriz como algo que está en la génesis, en el origen, también puede reeditarse, reproducirse. La matriz en tanto estructuración es el lugar o la forma en la que se genera la particularidad que tiene en cada uno de nosotros el vincularse, el aprender.

Ese modelo o matriz es una organización personal y social. De ese modelo interno o matriz -construido en experiencias de interacción y aprendizaje, en procesos comunicacionales- resulta que los hechos de la realidad, múltiples y heterogéneos sean: registrados, percibidos, seleccionados, articulados e interpretados de una determinada forma por el sujeto.

Definimos entonces como matriz o modelo interno de aprendizaje a la modalidad con la que cada sujeto organiza y significa el universo de su experiencia, su universo de conocimiento. Es el lugar o la forma en la que se genera la particularidad que tiene en cada uno de nosotros el vincularse, el aprender.

Ese universo de conocimiento se empodera en el aula, en el campo de la práctica donde los estudiantes practicantes reciben del coformador las primeras orientaciones generales sobre su desempeño en el aula y los coformadores, considerados como uno de los actores del campo de la práctica profesional, integrándose junto a la escuela asociada participan de la formación inicial del futuro docente en el aprendizaje en terreno. En general, los docentes coformadores son un grupo de profesores con vasta experiencia profesional, que de manera voluntaria aceptan la incorporación de practicantes en sus clases, para compartir en un mismo escenario sus experiencias pedagógicas.

En este marco, sostenemos que la práctica educativa es una práctica social, “un espacio que se construye por las relaciones que se establecen en un orden social dado, a través del conjunto de prácticas humanas” y que se entrecruza permanentemente con las demás prácticas sociales (Sanjurjo L. C., 2019). Las expectativas con las que llega el estudiante a esta etapa están relacionadas con esas prácticas y promueven cuestionamientos internos e íntimos que abrevan en la construcción de su identidad profesional y nos conducen a reflexionar sobre las acciones que llevan a cabo en este trayecto. Los interrogantes que surgen en el practicante, al iniciar este proceso son múltiples y heterogéneos: “¿Podré enfrentarme a un curso como docente? ¿Estoy preparada para abordar los contenidos de mi Unidad Didáctica? ¿Sabré diseñar y planificar una clase? ¿Cómo afrontaré mi ingreso a otra institución? ¿Cómo serán los estudiantes? ¿Cómo responderé a las expectativas de mi coformador?

Estos interrogantes se irán respondiendo mediante la interacción que se genere en el campo de la práctica, en el transcurrir de cada situación áulica y en el entramado vincular, que posibilite la construcción de identidades, a través del desempeño de roles, en los procesos de representaciones y de comunicación.

Por lo expuesto, Cárdenas (2003) relaciona la identidad con la capacidad de reflexión, la entiende como una organización o estructura del conocimiento sobre sí mismo, además de esta dimensión individual (interna) también es necesario señalar que en su definición existe un componente social, puesto que se desarrolla en lo que Guadarrama y Torres (2005) definen como espacios de interacción, que surgen durante la práctica docente, entendida ésta, como prácticas sociales de procesos complejos y multidimensionales que deben posibilitar el diálogo permanente entre la teoría y la práctica como también favorecer la socialización de las construcciones que se generen.

De acuerdo con Vaillant (2007) la identidad docente es una construcción dinámica y continua que es a su vez social e individual, que resulta de distintos procesos de socialización, está vinculada a diversos contextos y requiere una identidad común. También se puede definir según Chevrier (citado por Bolívar, Fernández y Molina, 2004) como la representación que elabora una persona de sí misma en cuanto enseñante y que se sitúa en el punto de intersección de la dinámica interrelacional entre las representaciones que tiene de sí (como persona) y las que tiene de los profesores y de la propia profesión docente.

## **Objetivos generales**

El objetivo del presente trabajo de investigación consiste en:

- identificar “Las matrices identificatorias que se generan en el campo de la práctica: entre coformadores y estudiantes practicantes, en las instituciones asociadas”.
- conocer y comprender los procesos para la construcción de la identidad profesional, de los estudiantes del taller de docencia III del profesorado en Economía, del Instituto Superior de Profesorado de la Ciudad de Villa Constitución, recorren.

## **Objetivos específicos**

- Describir cómo se forma y transforma la identidad docente a través de las representaciones expresadas en el campo institucional y en el aula, durante la práctica, entre los actores involucrados.
- Indagar sobre la influencia que tienen los diseños curriculares de formación docente en la construcción de la identidad.
- Definir la importancia que tiene el contexto y las relaciones interpersonales entre los sujetos de la práctica en la identidad.
- Evaluar la implementación de dispositivos de socialización y reflexión de las prácticas y la incidencia de estos en la construcción de los vínculos que se establecen entre el practicante y el coformador en las distintas etapas del proceso, en el campo de la práctica.

## **Estado del Arte**

En la siguiente sección se han hallado investigaciones relacionadas a la temática de este trabajo. “Las matrices identificatorias que se generan en el campo de la práctica: entre coformadores y estudiantes practicantes”, específicamente en la identidad docente y de este modo conseguir una aproximación que posibilite visualizar los procesos de construcción de la Identidad.

## **Investigaciones consultadas**

Vanegas Ortega, Carlos y Fuentealba Jara, Adrian (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. Artículo de revisión, *Perspect. Educ.* vol.58 N°1 Valparaíso.

Ahumada, Adriana Beatriz (2020). La construcción de la identidad profesional en el proceso de prácticas: la relación residente – coformador. Informe Final del Proyecto de Adscripción. Universidad Nacional de Rosario: Facultad de humanidades y artes, escuela de Ciencias de la Educación.

En la búsqueda de trabajos anteriores relacionados con la temática, se encontró en el artículo de Vanegas Ortega, Carlos y Fuentealba Jara, Adrian (2019). *Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores*, que el desarrollo de la identidad profesional, la reflexión y la práctica pedagógica se han convertido en tres ejes claves para la formación inicial y continua de profesores. Este escrito explica por qué los procesos reflexivos permiten resolver situaciones que tensionan la identidad profesional docente, la cual es construida y transformada durante las prácticas pedagógicas desde tres ejes dinámicamente relacionados: la identificación, la identización y la identidad con el rol de la práctica (como profesor en formación, tutor o guía).

El informe final del Proyecto de Adscripción escrito por Ahumada, Adriana Beatriz (2020). *La construcción de la identidad profesional en el proceso de prácticas: la relación residente – coformador*, refiere a la práctica educativa como una práctica social, “un espacio que se construye por las relaciones que se establecen en un orden social dado, a través del conjunto de prácticas humanas” y que se entrecruzan permanentemente con las demás prácticas sociales (Sanjurjo L. C., 2019). Las expectativas con las que llega el estudiante a esta etapa están relacionadas con esas prácticas y promueven cuestionamientos internos e íntimos que abrevan en la construcción de su identidad profesional y nos conducen a reflexionar sobre las acciones que se llevan a cabo en este trayecto.

Por lo expuesto, se destaca de las investigaciones citadas anteriormente, los aspectos más relevantes en relación a la temática presentada en este trabajo.

El enfoque reflexivo permite pensar la formación de profesores desde aspectos que superen los contenidos y los métodos pedagógicos, dando lugar a la consideración de los valores, actitudes y emociones del profesor, el desarrollo de su identidad profesional, la toma de decisiones, el análisis de los dilemas éticos y la exanimación de los propios puntos de vista.

El campo de la práctica docente, recupera las vivencias, emociones y expectativas en los estudiantes practicantes, a partir de la singularidad de las situaciones por las que han atravesado. La experiencia de la formación se sitúa en un escenario donde intervienen varios sujetos que se involucran en la construcción de saberes reflexivos posibilitando la gestación de nuevas identidades durante el proceso.

### **Metodología**

“La metodología está conformada por procedimientos o métodos para la construcción de la evidencia empírica. Esta se apoya en los paradigmas, y su función en la investigación es discutir los fundamentos epistemológicos del conocimiento.” Sautu, (2005).

La investigación que se llevará a cabo está enmarcada en el paradigma cualitativo que “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevos interrogantes en el proceso de interpretación.” Sampieri, (2014), además está orientada hacia los actores que pertenecen a la institución y tendrá en cuenta el proceso. Por otro lado, poseerá una parte de sondeo bibliográfico y otra de trabajo de campo. El ingreso en él, significa reconocer el espacio en el cual se lleve a cabo el estudio y el diálogo con los sujetos involucrados en esta investigación, para significar la temática presentada.

Este trabajo intenta analizar y recuperar las vivencias, emociones y expectativas durante las prácticas de las estudiantes practicantes, a partir de la singularidad de las situaciones por las que irán atravesando. La experiencia de la práctica docente, no se lleva adelante en solitario, son muchos los sujetos que intervienen en el proceso. Así el estudiante se verá involucrado en un trabajo interactivo que necesita de la colaboración de esos otros.

Hernández Sampieri, Roberto (2014) Considerando que la investigación cualitativa posibilita desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica

en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio.

En referencia a los instrumentos de investigación, en primer lugar se observarán las situaciones que se generen durante el período de prácticas entre los estudiantes practicantes y coformadores. Desde el campo institucional, se focalizará la mirada en el contexto, para visualizar los efectos producidos en cada uno de los sujetos involucrados. Se realizará un registro de los datos obtenidos de las entrevistas a modo de comprender la realidad. A posteriori se analizarán e interpretarán.

Con respecto a la entrevista, “es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación. El investigador formula preguntas a los estudiantes practicantes y a los docentes coformadores, capaces de aportar datos de interés, estableciendo un diálogo peculiar, asimétrico, donde una de las partes busca recoger informaciones y la otra es la fuente de esas informaciones”. (Sabino, 1992, p. 125). Por lo tanto, una entrevista es una herramienta valiosa para recuperar información relacionada a la problemática y a la institución, a través de los entrevistados, docentes coformadores y estudiantes practicantes, que transitan la escuela día a día y pueden expresar sus opiniones con una visión desde adentro de lo que sucede.

Por último, la observación es sumamente importante para recabar información relacionada con la temática a investigar, sin embargo no todos los datos que se observan tienen la misma relevancia, se deben organizar y seleccionar, es por ello que hay que llevar un registro para hacer una organización coherente y significativa y en el trabajo actual se seleccionó el registro de observación como medio para recolectar información. Sabino, (1992).

En este trabajo se utilizará la triangulación de datos, mediante el Mcc, Glaser y Strauss (1967), es un método de investigación cualitativa utilizado para analizar datos a través de la comparación constante. Este método implica comparar nuevos datos con datos previamente recopilados, buscando similitudes y diferencias, y desarrollando teorías sustantivas basadas en los hallazgos.

El Método Comparativo Constante es parte de un enfoque de investigación más amplio llamado teoría fundamentada, que tiene como objetivo desarrollar explicaciones teóricas basadas en evidencia empírica. La teoría fundamentada se basa en el interaccionismo simbólico, la idea de que las acciones de las personas son influenciadas por sus interacciones sociales y los significados que se les atribuyen a esas interacciones.

Es conveniente tener diversas fuentes de información y métodos para recolectarla y así poder obtener mayor riqueza y profundidad. Sabino, (1992). Para concluir, los modelos que se tomarán serán el constructivista y el crítico, orientados hacia la reflexión y el análisis de los actores sociales que intervienen en las instituciones y de este modo lograr nuevos aportes en relación a la temática presentada.

Considerando lo expuesto, la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los actores involucrados en el campo de la práctica docente, sobre todo de los estudiantes practicantes, docentes coformadores y sus instituciones asociadas.

**Las herramientas diseñadas para obtener los datos empíricos en el campo de investigación fueron:**

- **La observación participante** se realizó durante el año 2024 de forma presencial, en las prácticas que realizaron los estudiantes practicantes, que fueron asignados a la EESO n° 381 María Fernández de Carbonell, en su único turno de mañana. La observación fue fundamental en este trabajo para la recuperación de datos empíricos que complementaron las entrevistas y las reuniones con los estudiantes. También se realizaron observaciones durante las clases, con el propósito de visualizar las interacciones entre los actores involucrados en esta investigación.

Las reuniones en las que participaron los coformadores también aportaron información relevante.

- **La entrevista:** proporciona información sobre el objeto de estudio, sus propias experiencias y valoraciones sobre la problemática planteada, es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación. El investigador formula preguntas a los estudiantes practicantes y a los docentes coformadores, capaces de aportar datos de interés, estableciendo un diálogo peculiar, asimétrico, donde una de las partes busca recoger informaciones y la otra es la fuente de esas informaciones.
- **Los informes finales:** de los practicantes y coformadores, al igual que los registros que realizan las docentes formadoras desde la cátedra sobre final del curso también fueron analizados y nos aportaron importante información respecto a distintos aspectos del proceso de construcción de la identidad y del proceso formativo.

De esta manera se pudo explorar, analizar, interpretar y reflexionar acerca de las distintas instancias que el practicante recorre a lo largo del proceso de sus prácticas en su relación con el coformador, dentro de la institución asociada y en la institución de formación en un ir y venir entre la teoría y la práctica dando lugar a una alternancia (Ferry 1990) que posibilitó la comprensión de la experiencia formativa dentro de este dispositivo.

## Método comparativo constante

Indicador	Respuestas relevantes de las entrevistas	Análisis
Construcción de identidad	<p><i>“Proceso que conlleva transitar las prácticas”</i></p> <p><i>“Transformaciones”</i></p> <p><i>“Nuevo sujeto”</i></p> <p><i>“La identidad docente evoluciona a lo largo de toda la carrera, a medida que van adquiriendo experiencias”.</i></p>	<p>Se considera a la Identidad Docente como constructo que puede dar cuenta de las representaciones que tienen los docentes de sí mismos como agentes de la práctica educativa (Viscaíno, 2006). Es decir, se le atribuye un amplio poder explicativo.</p> <p>Esta idea se apoya en la opinión de Prieto (2004) para quien la formación inicial constituye la más importante instancia institucionalizada en la que se realiza la génesis consciente del proceso de construcción de la Identidad Docente. De hecho, ese autor afirma que “la construcción de la identidad del docente se constituye como una de las tareas específicas y críticas de los procesos de formación inicial de los profesores” (Prieto. 2004. 33).</p> <p>La construcción de la identidad profesional comienza con la gestación del primer contacto del estudiante, con el instituto de profesorado, en su formación inicial y se prolonga durante todo su ejercicio profesional; esa identidad no surge automáticamente como resultado de un título profesional, por el contrario, es preciso construirla. Y esto requiere de un proceso individual y colectivo (Vaillant, 2007). Por lo tanto esta construcción de identidad tiene una estructura que determina las decisiones que los estudiantes practicantes van tomando durante la práctica.</p> <p>La identidad profesional es la forma como los profesores se definen a sí mismos y a los otros. Es un proceso evolutivo de interpretación y reinterpretación de experiencias, una noción que se corresponde con la idea de que el</p>

		<p>desarrollo del profesorado nunca se detiene y que se entiende como un aprendizaje a lo largo de la vida. Esta identidad comienza a formarse y a evolucionar a lo largo de la carrera docente y puede verse influido por la escuela, las reformas y los contextos políticos que incluyen el compromiso personal, la disposición para aprender a enseñar, las creencias, valores, conocimiento sobre el material que enseñan, conocimientos sobre la enseñanza, experiencias pasadas, la historia personal, la familia, así como la vulnerabilidad profesional.</p> <p>El practicante en formación se va transformando en un nuevo sujeto, a medida que va conociendo y reconociendo nuevos escenarios educativos, mediante la observación directa y participante, en el campo institucional y áulico, incorporando contenidos curriculares desde la especificidad que le compete. Las entrevistas destinadas a la gestión directiva de las escuelas asociadas, la relación de la praxis con el abordaje teórico y los datos obtenidos, dan como resultado un cumulo de información para acomodar, revisar e incorporar desde lo cognitivo posibilitando una sumatoria de saberes que se complementan en la construcción de la identidad.</p>
<p>Identidad previa a las prácticas</p>	<p><i>“Introspección”</i> <i>“Vivencias transcurridas”</i></p>	<p>Branda, Silvia A. (2018). Esta nueva práctica exige una “introspección” que permita esclarecer los componentes que la sostienen. Interpelaremos entonces, la práctica misma para poder luego ahondar en las residencias como dispositivo de reflexión para la formación docente inicial y continua desde la revisión teórica que la enmarca.</p> <p>La formación del profesorado, como la formación en sí, constituye un desarrollo personal, a la par que</p>

		<p>profesional, cuya trayectoria configura una determinada identidad. Los aspirantes a profesores no son "vasos vacíos" cuando acceden a una institución de formación inicial docente, tienen ya ideas y creencias fuertemente asentadas sobre qué es enseñar y aprender.</p> <p>Quando los estudiantes de profesorado transitan por su formación inicial, ya han atravesado por algunas experiencias particularmente significativas tales como las experiencias escolares vividas como estudiantes, las influencias/imágenes familiares sobre la docencia, las primeras marcas de la formación de nivel superior. Este tipo de identificación se ve alentado por la estructura habitual de la formación del profesorado en el instituto, que plantea una formación completamente escindida entre dos polos, el disciplinar centrado en conseguir cierta experiencia en el saber, y el pedagógico profesional dirigido a proporcionar modos de enseñar y gestionar el aula.</p> <p>Los profesores principiantes, según Feidma (2001 citado en Marcelo, 2008) tienen dos tareas que cumplir: deben enseñar y deben aprender a enseñar. Independientemente de la calidad del programa de formación inicial que hayan cursado, hay algunas cosas que sólo se aprenden en la práctica y ello repercute en el primer año, un año de supervivencia, descubrimiento, adaptación, aprendizaje y transición. Las principales tareas de los profesores principiantes son: adquirir conocimientos sobre los estudiantes, el currículo y el contexto escolar; diseñar adecuadamente el currículo y la enseñanza; comenzar a desarrollar un repertorio docente que les permita sobrevivir como profesores; crear una comunidad de</p>
--	--	--

		aprendizaje en el aula y continuar desarrollando una identidad profesional.
Vínculo establecido con el coformador	<p><i>“Experiencias”</i></p> <p><i>“Acompañamiento”</i></p> <p><i>“Guía”</i></p> <p><i>“Quien ayuda en la primera formación del docente en cuanto al desarrollo de sus prácticas”.</i></p> <p><i>“Se construye durante toda su práctica”.</i></p>	<p>Resulta importante destacar la función del docente coformador de la escuela asociada, Según Sanjurjo, Liliana. (2012, p 223). Con el término “profesor coformador”, designamos al docente que recibe practicantes y residentes en los grupo-clase que tiene a su cargo en las instituciones educativas y realiza el seguimiento individualizado de la formación “en terreno” de los futuros docentes. En general es un grupo de profesores con vasta experiencia profesional, que de manera voluntaria acepta la incorporación de practicantes y residentes en sus clases”.</p> <p>Durante la formación inicial y en los acercamientos a las prácticas docentes, se produce un juego de múltiples relaciones.</p> <p>Se teje una trama de vínculos intersubjetivos entre todos los sujetos participantes del proceso. En este escenario el vínculo se presenta como el actor protagonista, en la relación al docente coformador y al estudiante practicante.</p> <p>La pizarra en el aula se la puede visualizar metafóricamente, como un “espejo”, donde el estudiante se ve reflejado en su docente “guía” durante el proceso de observación y práctica. Y empieza a vestirse con nuevas posturas, nuevas formas de expresarse, nuevas formas de aprender y de aprender a enseñar.</p> <p>En palabras de Ferry (1997), la observación está al servicio de una formación centrada en el análisis. Analizar las situaciones observadas implica tomar distancia de las</p>

		<p>mismas y es justamente con el ejercicio del análisis que comienza el trabajo de formación: observar a otros y analizarlos para aprender a ser observadores y actores a la vez. Aprender a observar es fundamental para el desarrollo de profesionales reflexivos.</p> <p>Cuándo el coformador abre sus puertas para recibir al practicante por primera vez, se produce un encuentro “mágico” e “interesante”, se conocen, se presentan, el practicante es presentado al grupo de la clase, y se comparten cuestiones pedagógicas entre dos sujetos atemporales, con experiencias educativas diversas y diferentes, en el campo institucional.</p> <p><i>“El coformador es quien ayuda en la primera formación del docente en cuanto al desarrollo de sus prácticas”.</i></p> <p>Podríamos decir que es quien recibe e integra paulatinamente a la/los estudiantes al trabajo docente en el contexto institucional, cumpliendo un papel fundamental en el recorrido del practicante, compartiendo también lo que postula Perrenau (2001) definiéndolos no como auxiliares dóciles de formación sino que deben encontrar su independencia y autonomía en la formación del practicante, lo que implicaría que tengan pertenencia en el objetivo pero que puedan actuar con libertad y aportar desde sus propias experiencias.</p> <p>“...yo creo que el conformador es el acompañante primario podríamos decir, el más cercano, al residente. Porque me parece que tiene un conocimiento situado del contexto que los formadores nunca alcanzaríamos a tener, nunca alcanzamos a tener. Entonces es</p>
--	--	---

		<p>privilegiado el lugar que tienen porque al conocer la institución y trabajar y conocer sus estudiantes y las prácticas y los discursos de la institución nos parece que es el que más puede hacer el nexo o mediatizar un poco la relación entre el residente y lo que sería una práctica concreta entonces a mí me parece que es la figura, una de las figuras más importantes.” (Foresi, María Fernanda. pág. 6).</p>
<p>Institución asociada</p>	<p><i>“Contexto social y cultural”</i></p> <p><i>“Contexto atravesado por diversos factores”</i></p>	<p>La inserción en las escuelas asociadas significa una instancia de formación y no se trata simplemente de “un baño de realidad” (Perrenoud 2007; 230). Por el contrario el residente debe tener claridad con respecto a los instrumentos de indagación y sus posibilidades para que esta experiencia no se transforme en una mera inmersión que, planteada sin algún recorrido teórico previo, carecerá de impartido formativo.</p> <p>Las escuelas asociadas se vinculan con el instituto superior de profesorado y reciben a los practicantes.</p> <p>Dichas instituciones tienen sus propias culturas, sus estilos de gestión, sus rituales, sus juegos de poder y sus lógicas de funcionamiento.</p> <p>En el dispositivo formativo se produce entonces una interacción entre practicantes, con profesores formadores y coformadores, en dos escenarios, en las aulas del instituto superior de profesorado y en las escuelas asociadas durante el proceso de práctica.</p> <p>En este sentido el estudiante practicante, espera recibir ayuda de su docente coformador, en relación a sus posibilidades, potencialidades que le permitan descubrir lo</p>

		<p>significativo, en el accionar de la práctica docente, en el campo institucional.</p> <p>Las escuelas asociadas, se determinan en un contexto social y cultural, atravesado por diversos factores. Los actores que habitan esos espacios, permiten generar lazos, compartir las experiencias pedagógicas con los practicantes que ingresan como visitantes, pretendiendo encontrar un guía, que les indiquen cual es el punto de partida.</p> <p>Branda (2018, p. 2) "La práctica representa el hacer, pero no hay hacer sin pensar ya que es el resultado de sujetos que involucran el pensamiento, la valoración y su imagen sobre la realidad". Retomar estas palabras permite comprender que en la construcción de las prácticas del futuro docente no solo intervienen las particularidades de la institución y los sujetos que la conforman, sino también su propia percepción de la realidad que estará de cierta manera condicionada por sus experiencias propias como estudiante, su recorrido durante el estudio terciario y su necesidad o no de romper con determinados estereotipos internalizados y construir desde su realidad clases enriquecedoras.</p>
Desde qué paradigma se orienta al practicante	<p><i>"Construcción de los conocimientos".</i></p> <p><i>"Paradigma constructivista"</i></p>	<p>Tal como sostiene Souto, Marta (2016) "Formarse es transformarse en el contacto con la realidad social y profesional a la vez que transformar esa realidad y en el transcurso de esa formación volverse capaz de administrar uno mismo su formación trazando su trayecto formativo en el andar".</p> <p>En el campo de la práctica docente,</p>

		<p>se orienta al practicante desde un paradigma constructivista, se organizan situaciones, dispositivos y diversas estrategias que posibilitan ampliar los diferentes espacios de evaluación, producción y construcción de conocimientos en el aula. Se incorpora el ejercicio de autoevaluación y de coevaluación, desde una perspectiva crítica, reflexiva que acompañe a los estudiantes en el proceso de reflexión y de construcción de conocimiento profesional. Esta práctica tiene en cuenta la heterogeneidad de contextos y sujetos, fundamentalmente en la realidad que se nos presenta hoy.</p> <p>En estas circunstancias consideramos viable generar experiencias formativas en los estudiantes que les posibiliten apropiarse de claves interpretativas y vivenciales para construir propuestas de enseñanza que sean el efecto de lecturas de las realidades escolares complejas que signifiquen un compromiso con la actualización constante. Los trayectos de práctica apuntan a la constitución de capacidades para el trabajo docente en distintos escenarios educativos, escolares y no escolares desde el primer año de la carrera.</p> <p>Los formadores y coformadores estamos ante el desafío de generar experiencias formativas en los estudiantes que les permitan abrirse a la comprensión de las prácticas sociales, culturales y educativas contemporáneas y de los desafíos que posicionan a los actores escolares en la necesidad de dar continuidad al movimiento reflexivo en el ejercicio de la profesión, como la actualidad lo está demandando.</p>
<p>¿Qué aportes son necesarios para la construcción de la</p>	<p><i>“Conocimientos y competencias pedagógicas”.</i></p>	<p>Finalizando esta etapa de análisis, en base a las respuestas de los entrevistados, se considera que los</p>

<p>identidad?</p>	<p><i>“Práctica y experiencias en el aula”.</i></p> <p><i>“Reflexión sobre la práctica Ética profesional”.</i></p> <p><i>“Vocación”.</i></p> <p><i>“Actualización docente”.</i></p> <p><i>“Experiencias pedagógicas”</i></p> <p><i>“Autoevaluarse para valorar aquello que da buenos resultados”</i></p>	<p>aportes necesarios para la construcción de la identidad son las experiencias pedagógicas del docente coformador y de los profesores del taller, como así también la comunicación con dichos agentes, quienes orientan al practicante por medio de correcciones y sugerencias para que éste pueda construir su identidad docente, en el accionar de sus prácticas, en los diferentes escenarios, institucionales y áulicos. Para la elaboración de la identidad docente es necesario que se reconozca el propio docente como diferente de los otros.</p> <p>Según Montero (2002. 48) “por relación se entiende la conexión, correspondencia o asociación que existe entre personas o entre personas y cosas, de tal modo que las unas no pueden ser sin las otras”. En este sentido la práctica reflexiva supone una postura, una forma de identidad o un hábitud. Su realidad no se considera según el discurso o las intenciones, sino según el lugar, la naturaleza y las consecuencias de la reflexión en el ejercicio cotidiano del oficio, tanto en situación de crisis o de fracaso como a un ritmo normal de trabajo. La figura de practicante reflexivo es una figura antigua en las reflexiones sobre la educación cuyas bases se detectan ya en Dewey, especialmente con la noción de reflective action (Dewey, 1933, 1947,1993). Si no nos limitamos a la expresión en sí, podemos encontrar la misma idea en los grandes pedagogos, quienes, cada uno a su manera, han considerado al enseñante o al educador como un inventor, un investigador, un artesano, un aventurero que se atreve a alejarse de los senderos trazados y que se perdería si no fuera porque reflexiona con intensidad sobre lo que hace y</p>
-------------------	--	---

		aprende rápidamente de su propia experiencia. Perrenod, Philippe. (2001).
--	--	---

## **Conclusión**

El presente trabajo de investigación permitió identificar los diferentes factores que se generaron en el proceso de construcción de la identidad profesional, de los estudiantes del taller de docencia III del profesorado en Economía, del Instituto Superior de Profesorado de la Ciudad de Villa Constitución, en el campo de la formación docente.

En referencia a los criterios e instrumentos de investigación, en primer lugar se observaron las situaciones que se generaron durante el período de prácticas entre los estudiantes practicantes y coformadores. Se focalizó la mirada en el contexto, para visualizar los efectos producidos en cada uno de los sujetos involucrados. Se realizó un registro de los datos obtenidos de las entrevistas a modo de comprender la realidad situada. A posteriori se analizaron y se interpretaron los datos, mediante el método comparativo constante.

Este trabajo focalizó su atención en la Identidad Docente. Considerado este concepto, como constructo que puede dar cuenta de las representaciones que tienen los sujetos de sí mismos en la práctica educativa. Cómo perciben, sienten, piensan y construyen su identidad los sujetos que conviven en el campo institucional, específicamente en el aula. En este marco se logró observar la metamorfosis que se produjo en cada uno de los sujetos que intervinieron en el accionar pedagógico.

A través de las diversas representaciones expresadas durante el inicio, desarrollo y cierre del período de práctica docente, se visualizó que cada escenario fue único y particular. Como resultado de la relación espiralada entre el coformador y el practicante, emergieron sentimientos de encuentro, incertidumbre, supuestos expresados en la singularidad de cada sujeto. Posibilitando un intercambio de acciones pedagógicas, en el sentido de la clase, donde se compartieron diseños curriculares, planificaciones y estrategias didácticas atemporales, entre la trayectoria formativa del docente coformador y la experiencia inicial del practicante. Intentando unificar criterios que aporten a la transformación de las matrices internas entre los actores involucrados. En función de lo expresado, la finalidad de esta investigación fue recolectar información sobre las situaciones que generaron un proceso de auto-socioformación que implicó, necesariamente, una profunda transformación personal y colectiva, en la identidad docente.

En este sentido podemos expresar que la construcción de la identidad profesional comenzó con la gestación del primer contacto del estudiante, con el instituto de

profesorado, en su formación inicial y con la escuela asociada, posibilitando la vinculación entre los actores de la práctica.

Durante todo el proceso, esa identidad no surgió automáticamente como resultado de un título profesional, por el contrario, se fue constituyendo con las particularidades de los estudiantes, en su integridad como sujeto de aprendizaje. Por lo tanto esta construcción de identidad tuvo una estructura que determinó las decisiones que los estudiantes practicantes fueron tomando durante la práctica docente.

En este sentido, la identidad es la forma como los profesores se definen a sí mismos y a los otros. Es un proceso evolutivo de interpretación y reinterpretación de experiencias, una noción que se corresponde con la idea de que el desarrollo del profesorado nunca se detiene y que se extiende como un aprendizaje a lo largo de la vida. Esta identidad comienza a formarse y a evolucionar a lo largo de la carrera docente y puede verse influido por la escuela, las reformas y los contextos políticos, que incluyen el compromiso personal, la disposición para aprender a enseñar, las creencias, valores, conocimiento sobre el material que enseñan, conocimientos sobre la enseñanza, experiencias pasadas, la historia personal, la familia, así como la vulnerabilidad profesional.

El practicante en formación se fue transformando en un nuevo sujeto, a medida que fue conociendo y reconociendo nuevos escenarios educativos, mediante la observación directa y participante, en el campo institucional y áulico, incorporó contenidos curriculares desde la especificidad en relación a su competencia académica. Las entrevistas destinadas a la gestión directiva de las escuelas asociadas, la relación de la praxis con el abordaje teórico y los datos obtenidos, dieron como resultado un cúmulo de información que posibilitó una sumatoria de saberes que se complementaron en la construcción de la identidad. Además de las entrevistas realizadas a los coformadores y estudiantes practicantes.

Durante la formación inicial y en los acercamientos a las prácticas docentes, se produjeron múltiples relaciones. Una trama de vínculos intersubjetivos entre todos los sujetos participantes del proceso. En este escenario el vínculo se presentó como el actor protagonista, en la relación al docente coformador y al estudiante practicante.

Se entiende por vínculo como la acción social situada de carácter inmaterial, cuyo fin es la producción de relaciones sociales y cuya materia prima es la subjetividad. Esto significa que su núcleo de acción es el intercambio afectivo que requiere del contacto, la interacción, el compromiso y cercanía con el otro.

En este sentido, lo vincular opera como núcleo del proceso educativo y del trabajo docente, vivido principalmente en la relación docente y estudiante, pero también en la

relación con los colegas, directivos, así como en la relación histórica con el Estado. Desde aquí, el vínculo educativo puede entenderse como un encuentro entre un agente educativo y un sujeto de la educación no solo para que la cultura se vivifique y perdure, sino para que se transforme. En este encuentro, se produce un entendimiento emocional que construye un campo común de experiencia compartida al cual dos individuos pueden entrar.

Por lo expuesto, el vínculo trasciende a una mera relación, ya que “se constituye como vínculo en tanto establece un entramado afectivo reconocido por ambos”, al mismo tiempo que está íntimamente ligado con la tarea educativa, el espacio escolar, el sistema educativo y el contexto sociohistórico en que ocurre.

Desde aquí, el vínculo es un encuentro de mutua afectación, se construye en la red de interacciones y se caracteriza por su bidireccionalidad, es decir, ambas partes se influyen a partir del vínculo que establecen con el otro. Además, los vínculos son dinámicos, los cambios en cualquiera de las partes en la relación, las personas o el contexto sociocultural y ambiental, genera tensiones, conflictos, nuevos acomodos y repercusiones en todas las partes implicadas. El vínculo educativo, por lo tanto, no es algo que se establece de una vez y para siempre, fluctúa y atraviesa diversas fases en su construcción, mantención, interrupciones y reparaciones. Son también triangulares: ambos sujetos implicados en él, están en una relación integrada y configurada por la sociedad, entendida como el Otro que contiene y da forma a la relación vincular. Este Otro puede estar asociado a la escuela, el sistema educativo o la sociedad en general, quienes crean expectativas en torno a la función que tendría la escuela, el tipo de sujeto que se pretende formar, la relación con el conocimiento y el rol, tanto del profesor como de los estudiantes en el proceso educativo.

En este sentido, el vínculo entre el docente coformador y el estudiante practicante, está mediado por la tarea educativa, que es pedagógica y formativa y se configura a partir de una relación obligada entre ambos sujetos, quienes deben compartir un mismo espacio laboral/educativo en un contexto institucional altamente jerarquizado e intensamente afectivo, lo que los posiciona en dos lugares sociales y jerárquicos completamente diferentes y asimétricos. Por lo tanto, el docente ocupa un lugar paradójico frente al estudiante, por una parte, buscando entender al otro en su particularidad, y por otra, ser representante del orden social y de la autoridad de la escuela.

Ampliar la perspectiva de análisis de práctica de la enseñanza a prácticas docentes, exige preparar a los estudiantes en formación para reconocer los múltiples

atravesamientos que se expresan en dicha práctica y ello implica la búsqueda de un enfoque teórico-metodológico pertinente y capacitarse para su instrumentación

Este mundo incierto, invita a los estudiantes practicantes, a visitar la escuela desde otro lugar, y a establecer nuevas relaciones interpersonales con sus docentes formadores y coformadores.

El proceso de reconocimiento que resulta de ese ir y volver por nuestra vida nos permite percibir aquello que se mantiene, aquello que se transforma y aquello que desaparece.

Para ir finalizando con el desarrollo del diseño del proyecto de investigación, destaco que la temática propuesta resultó interesante de abordar, en el sentido de que las matrices identificatorias que se generaron en el campo de la práctica: entre coformadores y estudiantes practicantes, permitieron visualizar un entramado de factores subjetivos, aportando significatividad a la investigación, desde las diversas acciones que se llevaron a cabo en el campo de la práctica docente, con la finalidad de identificar la transformación de la identidad en los actores mencionados anteriormente.

## **Bibliografía de referencia**

AHUMADA, Adriana Beatriz. (2020). *La construcción de la identidad profesional en el proceso de prácticas: la relación residente – coformador*. Informe Final del Proyecto de Adscripción. Universidad Nacional de Rosario: Facultad de humanidades y artes, escuela de Ciencias de la Educación.

ANIJOVICH, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en la enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

ANIJOVICH, Rebeca, De Camilloni y otros. (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires. Paidós.

ANIJOVICH, Rebeca. (2017). *La evaluación formativa en la enseñanza superior. Voces de la educación*, (págs.31-38).

BIXIO, Cecilia. (1995). *Lo que transcurre entre el enseñar y el aprender*. Rosario Homo Sapiens.

BIXIO, Cecilia. (2000) Capítulo 2. *Las estrategias didácticas y el proceso de mediación. Enseñar a aprender*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario. Santa Fe.

BLEGER, J. (1978). *Grupos operativos en la enseñanza, en temas de Psicología. Entrevistas y grupos*. Buenos Aires. Ediciones Nueva Edición.

BOMBINI, G; LABEUR, P. (2013). *Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica*. Artículo de investigación. Disponible en Revista Enunciación. Vol. 18. N° 1. Enero-junio de. Bogotá, Colombia/ISSN 0122-6339/ pp.19-29.

DAVINI, M. C. (2002). *De aprendices a maestros: Enseñar y aprender a enseñar*. Buenos Aires: Papers Editores.

DAVINI, M. C. (2010). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

DAVINI, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*, Paidós.

DAVINI, María Cristina. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires. Paidós.

Diseño curricular de la provincia de Santa Fe para el ciclo orientado de la educación

secundaria. Diciembre.

EVALUACIÓN EDUCATIVA. (2017). *Reflexiones sobre la evaluación de los aprendizajes, la enseñanza y las instituciones.*

FRIGERIO, G. POGGI, M., TIRAMONTI, G. (1992) *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su comprensión.* Bs. As. Troquel.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. (2014). *Metodología de la investigación.* México. Mc Graw Hill

KENNTH. ZEICHNER Y LISTON, DANIEL P. *La práctica docente reflexiva: raíces históricas de la enseñanza reflexiva.* PDF.

LITWIN, Edith. (2009). *Las configuraciones didácticas. El campo de la didáctica. La búsqueda de una nueva agenda.* Buenos Aires. Paidós.

MASTACHE, Anahí. (1992). *Representaciones y prácticas pedagógicas.* Instituto de investigación en Ciencias de la Educación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2021). *Los vínculos en el tejido escolar, la perspectiva de educadores. Reflexiones educativas en las jornadas "Cultivar lo esencial para aprender a convivir". (2019-2021).*

NICASTRO, Sandra. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela: Exploraciones acerca de lo ya sabido.* Rosario: Homo Sapiens.

NICASTRO, Sandra. GRECO, M. Beatriz (2009). *Entre trayectorias. Escenas, pensamientos y espacios de formación.* Rosario. Homo Sapiens.

PERRENOUD, Philipp. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar.* Paris.

PICHON-RIVIERE, Enrique. (2008). *El proceso grupal.* Buenos Aires. Nueva visión.

POZNER, Pilar. (2000). *Pautas para la observación en los procesos de pasantías.*

QUIROGA, Ana. (1984). *Matrices de aprendizajes: Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento.*

Reglamento Marco de la Práctica Docente. 4200/15.

ROJAS Mix, Miguel. (2008) *El compromiso social de las universidades de América Latina y el Caribe*. Conferencia realizada en la Facultad de Derecho de la UNR.

SANJURJO, Liliana. Socializar experiencias de formación en prácticas profesionales: un modo de desarrollo profesional Praxis Educativa (Arg), vol. XVI, núm. 1, enero-junio, 2012, pp. Universidad Nacional de La Pampa, La Pampa, Argentina.

SANTOS GUERRA, Miguel A. (1996). *Evaluación Educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata.

SOUTO, Marta. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires. Paidós.

VAILLANT, D. (2007). *La identidad docente: la importancia del profesorado como persona*. Conferencia presentada en el I Congreso Internacional "Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado". Disponible en: <http://ice.ub.es/congresformacio/videos/conferencia1.htm>. Consulta: Enero 10 de 2008.

VANEGAS ORTEGA, Carlos y Fuentealba Jara, Adrian (2019). *Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores*. Artículo de revisión, *Perspect. educ.* vol.58 N°1 Valparaíso.

VASCO, E. (2006). *Maestros, Alumnos y Saberes: investigación y docencia en el aula*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

VEIRAVÉ, D., Ojeda, M., Núñez, C. y Delgado, P. (2006). *La construcción de la identidad de los profesores de enseñanza media. Biografías de profesores*. *Revista Iberoamericana de Educación* [Revista en línea]. Disponible en: [www.rieoei.org/1509.htm](http://www.rieoei.org/1509.htm). Consulta: Octubre 30 de 2007.

VISCAINO, A. (2006). *El aprendizaje de la práctica docente. Ingreso a la docencia; entre mimetizarse, parecerse y diferenciarse* [Documento en línea]. Disponible: [Consulta: 2008, Noviembre 29].