

I ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Espacios de investigación y divulgación.

29, 30 y 31 de octubre de 2014

NEES - Facultad de Ciencias Humanas – UNCPBA

Tandil – Argentina

I.III. Formación inicial de docentes. Prácticas y representaciones

**La Identidad Profesional Docente: Un estudio desde las representaciones de los
Estudiantes del Profesorado de Educación Primaria.**

Landivar, T. (UNICEN)

tomaselandivar@hotmail.com

Laspina, A. J. (UNICEN)

anjuli@uolsinectis.com.ar

Tema y Objetivos de Investigación

Estudio sobre la evolución de la configuración de la identidad profesional docente en el marco del Diseño Curricular de la Formación Docente de Grado vigente desde el año 2007 a partir del Campo de la Práctica en el Profesorado de Educación Primaria, según las representaciones de los estudiantes de la carrera durante el período 2014, en una institución de Formación Docente de Nivel Superior de gestión oficial de la ciudad de Mar del Plata.

Hipótesis General

El propósito político formativo sobre la identidad profesional, la presencia y la significación social de la docencia, planteado en el Diseño Curricular de la Formación Docente de Grado no condice con las representaciones que los estudiantes del Profesorado en Educación Primaria construyen desde el Campo de la Práctica en el transcurso de la Formación, porque los supuestos teóricos de los docentes formadores, el abordaje metodológico utilizado, los contenidos desarrollados, las prácticas discursivas y la evaluación, se contradicen con los lineamientos sustentados en el diseño curricular.

Hipótesis Derivadas

El abordaje de la práctica docente realizada en el transcurso de los cuatro años de la carrera del Profesorado en Educación Primaria, no presenta una articulación coherente entre sí en relación al abordaje teórico y metodológico prescripto en el diseño curricular vigente.

Los profesores a cargo del Campo de la Práctica de los cuatro años de la carrera sostienen que el abordaje teórico y metodológico sustentado en el diseño y en el Campo de la Práctica no se pueden implementar en la realidad porque responden a un modelo socio-crítico muy distante de la realidad escolar vigente que aún se sostiene en un modelo técnico-eficientista.

Los estudiantes del Profesorado en Educación Primaria observan una contradicción entre el discurso teórico sostenido a partir de los lineamientos del Diseño Curricular y en el Campo de la Práctica y el discurso y prácticas que efectivamente se realizan en el transcurso de la formación.

Objetivo General

Analizar los fundamentos del Campo de la Práctica para el Profesorado de Educación Primaria en el marco del Diseño Curricular de la Formación Docente de Grado implementado a partir del año 2007, la interpretación de los mismos por parte de los

docentes a cargo de los espacios de la práctica y su implicancia en las representaciones de los estudiantes acerca de la identidad profesional docente.

Objetivos Específicos:

Analizar y describir los fundamentos sobre el Campo de la Práctica para el Profesorado de Educación Primaria en el marco del Diseño Curricular de la Formación Docente de Grado implementado a partir del año 2007.

Indagar y caracterizar los contenidos, el abordaje metodológico y las prácticas discursivas que desarrollan los docentes en el Campo de la Práctica en cada año de la carrera del Profesorado en Educación primaria.

Conocer las representaciones que los estudiantes del Profesorado de Educación Primaria van construyendo respecto a la identidad profesional docente en diferentes tramos de la formación.

Indagar sobre las opiniones que los docentes del Campo de la Práctica tienen en cada año de la carrera respecto al abordaje teórico y metodológico prescripto en el diseño del mismo y cómo los mismos inciden en la configuración de la identidad profesional docente.

Estado de la Cuestión

A continuación describiremos algunos trabajos que dan cuenta de la preocupación sobre la problemática de la formación docente en la provincia de Buenos Aires. Por un lado existen muchas normativas emanadas por la Dirección Provincial de Educación Superior y de Formación y Capacitación Docente Continua, entre ellas la Resolución Ministerial Nro 13.271/99 en la cual se establece el Diseño curricular de la Formación Docente de Nivel Superior para el 1ro y 2do Ciclo de la EGB, que tuvo vigencia hasta el año 2007. Durante la implementación de dicho plan de formación se han escrito muchos documentos que relatan de que en el interior del Sistema Educativo hay conciencia de la importancia de la formación docente y por ello se han desarrollado diversas experiencias apuntando al mejoramiento del Currículum de la Formación, a la renovación de las prácticas de los institutos de Educación Superior, a la actualización de sus docentes, etc. También se pueden observar producciones a partir de iniciativas con inspectores jefes de la rama de Educación Superior y otras ramas del sistema. Entre ellos hubo jornadas de encuentros, talleres y conferencias a cargo de especialistas. Entre ellas destaco la conferencia ofrecida

por la Dra. María Cristina Davini *“El Espacio de la Práctica en la Formación Docente”* y la ponencia a cargo de la Lic. Teresa Socolovsky *“Los contenidos Institucionales y la Práctica Docente”*¹. En esta línea hay mucha producción bibliográfica sobre el tema de la Práctica Docente en el marco de la Formación de nivel superior no universitaria, entre ellos la compilación realizada por el autor José Alberto Yuni *“La Formación Docente: Complejidad y Ausencias”*. También la autora Vilma Pruzzo de Di Pego en su libro *“La Transformación de la Formación Docente. De las Tradicionales Prácticas a las Nuevas Ayudantías”*. En la misma línea también es interesante el trabajo de las autoras Coria, A. y Edelstein, G. *“Las Prácticas Docentes en procesos de Formación. Una visión desde la perspectiva de Pierre Bourdieu”*. En el año 2007 y a partir de la Resolución Ministerial Nro4154/07 se implementa un nuevo Diseño Curricular para la Formación Docente para los Niveles Inicial y Educación Primaria. El mismo fue construido sobre las bases de un proceso participativo desarrollado durante el período 2006-2007, con la voluntad política de la DGCyE de la Provincia de Buenos Aires, más el impulso concreto dado por la Dirección de Educación Superior (DES). En este documento se plantea el diseño y desarrollo del currículo como práctica pedagógica y por ello social en la que se dirimen posiciones acerca de los sujetos, la cultura y la sociedad, articulando idealidad y realidad social en tanto representación y concreción de un proyecto educativo. Para la implementación de dicho diseño, desde la Dirección de Educación Superior y el Consejo Consultivo de Formación Docente se elaboraron materiales específicos y capacitaciones para los docentes implicados en el Espacio de la Práctica del diseño curricular anterior. Para dichas instancias se realizaron las capacitaciones para la implementación del Campo de la Práctica I en el año 2007, Campo de la Práctica II en el año 2008 y Campo de la Práctica III en el año 2009. Para el Campo de la Práctica IV no hubo capacitación. Cada instancia de capacitación tuvo un material bibliográfico especialmente elaborado por el equipo capacitador a cargo del Prof. Jorge Huergo. Toda la bibliografía desarrollada en dichas capacitaciones plantean que uno de los propósitos de la Formación Docente es considerar la práctica como un objeto de transformación y esto implica desarrollar un análisis histórico-crítico de la práctica profesional docente. Desde este abordaje existe

mucha bibliografía en torno a temas en relación al valor de la *Experiencia, la subjetividad, la complejidad en la formación docente y en particular en la Práctica Docente*. En ese marco, se opta por un modelo: el *hermenéutico-reflexivo*, una opción que conlleva una revisión crítica de otros modelos que, además, ha inspirado el diseño del desarrollo de diversas experiencias de formación que se han llevado adelante en educación popular y de adultos, así como en el subsistema universitario, sobre todo en Argentina. Este modelo es claro advertir que también se ve reflejado en el actual Diseño Curricular de la Formación Docente en la provincia de Buenos Aires.

Justificación

Desde la Resolución Ministerial Nro 13271/99, el Espacio de la Práctica se configuraba en eje vertebrador de la formación. En el marco de dicho diseño, la práctica se iniciaba en 1er año y la misma consistía en una práctica institucional escolar, en particular, el reconocimiento de la escuela de nivel primario, y a partir de 2do año en la inserción del estudiante en el aula con modalidad de ayudantías, prácticas de ensayo y Residencia respectivamente. En el año 2007 y a partir de la implementación del Diseño Curricular de la Formación Docente de Grado por los niveles Inicial y EP vigente a partir de la Resolución Ministerial Nro 4154/0, el mismo incorpora un sustento teórico diferente a dicha formación y en particular, una concepción de la Práctica Docente diferente; entendida como una experiencia social internalizada, una internalización de estructuras sociales. La Práctica docente como objeto de reflexión y transformación a partir de un análisis histórico-crítico de las mismas y también la expresión de que lo educativo no pasa hoy sólo por las instituciones escolares, sino que el educador debe comprender la relación teoría-praxis no sólo como educativa, en un sentido restringido, sino ampliada a lo educativo-social. Es importante reconocer que frente a toda propuesta de cambio se ponen en tensión los polos tradición-innovación que caracterizan el accionar de cualquier institución. De allí que la construcción gradual y progresiva de acuerdos y su sostenimiento en el tiempo es una herramienta poderosa para que los diversos actores implicados en este espacio de la formación y que están más adheridos a la tradición, se incorporen a la realización de prácticas innovadoras. Si bien el espacio de la práctica constituye un objeto central en la formación docente, considero que no se ha abordado o se lo hizo de manera insuficiente como “objeto de reflexión. En este diseño aparece como propósito político formativo la

idea de fortalecer la identidad, la presencia y la significación social de la docencia. Entonces, este abordaje de la Práctica Docente diferente en su concepción al Diseño anterior, hace que me cuestione sobre sus efectos en cuanto a la configuración de la identidad profesional docente que el estudiante del profesorado va construyendo en el transcurso de la formación a partir de sus representaciones en el marco de la Práctica Docente. Cabe aclarar, que si bien ya hay tres cohortes de graduados a partir de la implementación de este plan en el año 2008, aún no se conocen trabajos de investigación que sistematicen y den cuenta de la experiencia sostenida. Por lo dicho, adhiero a la idea del fortalecimiento de la identidad, la presencia y la significación social de la docencia planteada en los fundamentos de este nuevo diseño, pero considero que a siete años de su implementación y desde el discurso cotidiano de estudiantes en los diferentes tramos de la carrera y docentes a cargo del Campo de la Práctica aparecen muchos interrogantes, -obstáculos que entiendo constituyen una base potencial para poder investigar y poder realizar un aporte-. A partir de estas nociones, el propósito con este trabajo es, por un lado, de valor teórico, ya que me permitirá sistematizar desde una línea teórica los fundamentos, en este caso del Campo de la Práctica del diseño curricular y, por otro lado, tiene una implicancia práctica, ya que la idea es observar cómo dichos planteamientos teóricos tienen su proyección en la práctica, desde qué tipos de prácticas, discursos, valores se visualizan dichos sustentos teóricos y en qué medida los mismos inciden en una configuración de la identidad profesional docente diferente.

Marco Teórico

A continuación planteo los temas que a mí entender son claves para el desarrollo de este trabajo.

Las Representaciones Sociales: Aproximaciones conceptuales

El tema de las representaciones se ha considerado como objeto de estudio por la multiplicidad de sentidos que su análisis aporta tanto a nivel de instituciones como de actores, de contenidos disciplinares y de la formación docente en general. Haciendo un recorrido histórico, el primer concepto sobre representaciones colectivas fue acuñado por Emile Durkheim quien diferenció lo colectivo de lo individual, delimitando los campos de la Sociología y de la Psicología. Más tarde, en 1961, Serge Moscovici da mayor flexibilidad al constructo y otorga a las representaciones sociales un lugar esencial dentro

de las ciencias humanas. En 1982, Jodelet, desde la Psicología Social europea considera a las representaciones “*una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social*” (Jodelet, 1986: p. 473). Se trata de un conocimiento espontáneo, ingenuo o de sentido común que ha sido caracterizado como una forma de pensamiento natural por oposición al pensamiento científico, construyéndose a partir de experiencias y modelos de pensamiento, entre los cuales ocupan un lugar destacado los esquemas de carácter ideológico. En sentido más amplio, las representaciones designan una forma de pensamiento social. Constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. El estudio de las representaciones nos permite adentrarnos en la forma en que los sujetos interpretan y construyen su conocimiento sobre la realidad y en las formas en que esto impacta en sus comportamientos y actitudes frente a los problemas de la vida cotidiana. El investigador Morant (1988) considera que las representaciones sociales existen tanto a nivel individual como colectivo, impregnando todos los aspectos de nuestra vida social. El autor caracteriza a las mismas por ser: 1. Un concepto integrador, ya que en su base se encuentran las actitudes, los estereotipos y las imágenes. 2. Son construcciones simbólicas que se originan en la interacción social y se recrean a lo largo del tiempo a través de diferentes procesos comunicacionales (conversaciones, medios masivos) que se materializan en las prácticas sociales. 3. Son de orden cognitivo, dado que los individuos no son pasivos frente a la información que reciben del grupo, sino que ellos construyen significados y teorías sobre la realidad en una vinculación dialéctica entre lo individual y lo social. 4. Adquieren independencia del objeto y se arraigan en las interacciones sociales (Petracci y Kornblit, 2007). 5. Constituyen un sistema socio-cognitivo, es decir, tienen un componente cognitivo donde el sujeto construye activamente la realidad, por reglas propias de los procesos cognitivos, y además un componente social, que condiciona los modos de producción de la representación social. Por otro lado, el autor Abric (2001) considera, además, que las representaciones sociales están determinadas también por el contexto, tanto discursivo como social. Así, las significaciones de las mismas están influenciadas, a la vez, por las características de las condiciones de producción del discurso, que nos permiten acceder a la representación, por el lugar que ocupa el individuo en la sociedad. El autor describe cuatro funciones de las representaciones sociales vinculadas con las prácticas y las

interacciones sociales: funciones de saber; funciones identitarias; funciones de orientación y funciones justificadoras. Las mismas muestran cómo las representaciones sociales posibilitan la comprensión del origen de los comportamientos y de las prácticas sociales y al mismo tiempo se encuentran influidas por estas. En este trabajo, me focalizaré en la función identitaria de las representaciones, ya que el objetivo es reconocer cómo los estudiantes del Profesorado van construyendo las representaciones sobre la identidad profesional docente y cómo las mismas se van modificando en el transcurso de la formación.

La Identidad Profesional, Representaciones y su Configuración en la Docencia

El proceso por el cual el sujeto construye su identidad ha sido abordado por la psicología desde diferentes modelos teóricos. En términos generales, puede decirse que con el concepto de identidad se alude al sentimiento del sujeto de ser una entidad organizada y diferenciada, separada y distinta de las otras, con continuidad en el tiempo y capacidad de seguir siendo la misma a lo largo de los cambios. En nuestra sociedad, el lugar que el sujeto ocupa en el sistema productivo, la función que cumple, las tareas que realiza, la nominación asignada y autoasignada en relación con su trabajo o profesión, juegan un papel relevante en el desarrollo de la identidad. Para dar cuenta de esta dimensión particular de la construcción de identidad —la relacionada con el mundo laboral—, en los últimos años se ha propuesto el concepto de “identidad profesional” (Epstein, 1978; Billet, 2001; Bolívar 2007). La misma es concebida como un proceso de carácter dinámico mediante el cual el sujeto se define a sí mismo en relación con un espacio de trabajo y un grupo o colectivo profesional de referencia, es decir, en términos de una ocupación, oficio o profesión y respecto de aquellos que la ejercen. Supone la interacción con otros y la apropiación de modelos propuestos culturalmente. Sólo puede comprenderse su construcción si se tiene en cuenta el contexto, sus características y variaciones. Por otra parte, la identidad profesional, supone dos dimensiones diferentes, pero dependientes: las construcciones o representaciones de otros respecto del sujeto y las construcciones que el sujeto efectúa acerca de sí mismo. Al afirmar: “soy docente”, el hablante establece una línea identitaria con un conjunto de otros sujetos, un colectivo de referencia que le indica no sólo qué hace, sino sobre todo quién es. Esas condiciones “objetivas” son elaboradas por el sujeto en un complejo proceso en el que confluyen identificaciones, pertenencia a un grupo, proyecto

identitario, valoración social de la profesión, prácticas desarrolladas durante la formación y primeras experiencias laborales, así como las representaciones sociales y la trama ideológica en que se sostienen. Según Abric (2001), en general son escasas las investigaciones que intentan profundizar acerca de la función identitaria de las representaciones sociales. Qué es la docencia para los profesores y cuáles son sus notas esenciales es un tema interesante tanto para la investigación educativa como para la construcción de políticas educativas adecuadas. La identidad del docente se vincula a un conjunto de representaciones profesionales que le permite reconocerse a sí mismo y al mismo tiempo identificarse o diferenciarse de otros grupos profesionales. Se puede definir como la construcción de una imagen o representación de sí mismo, que se recrea con los otros y posibilita el sentimiento de pertenencia a un grupo., supone además el desarrollo de una identificación con el rol en un ámbito de desempeño (Bonelli, 1987; Davini, 1995; Grinberg y Grinberg, 1993), y se construye a lo largo del tiempo desde el inicio de la carrera y durante el ejercicio de la profesión.

El autor Vaillant (2007, p. 4) define la identidad docente como *“una construcción dinámica y continua, a la vez social e individual, resultado de diversos procesos de socialización entendidos como procesos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto (socio-histórico y profesional) particular en el cual esos procesos se inscriben”*. En este sentido, la identidad de los docentes presenta características comunes a todos ellos, pero también es un producto de la historia personal y social que se encuentra influenciada, a la vez, por los ámbitos donde se desempeñan. Es por ello que la identidad profesional docente comienza a construirse durante el proceso de formación académica. De manera progresiva, va generándose un cambio de posición subjetiva: el paso del status de “estudiante” al del “profesional”, a menudo realizado por el contacto con los docentes formadores y con los docentes orientadores en ejercicio, de prácticas acompañadas durante la formación, de ayudantías, residencia, etc. Durante su formación, los estudiantes reciben, por distintos medios, informaciones y modelos de desempeño, así como experiencias de distinta índole que los proveen de herramientas para la construcción de su identidad profesional, la cual se irá modificando o afianzando en su trayectoria de profesionalización. En particular, hacia el final de sus estudios de grado, el sujeto realiza construcciones provisorias, fruto de transacciones entre sus fantasías, expectativas y proyectos, y las

percepciones y representaciones que elabora en el contacto con otros y con el mundo laboral, en un contexto ideológico determinado.

La Identidad Profesional Docente en el marco del Diseño Curricular de la Formación Docente de Grado: Implicancias desde el Campo de la Práctica

En el Diseño Curricular de la Formación Docente de Grado vigente se plantea la idea de la formación docente orientado al concepto de *horizonte formativo*, que configure la identidad profesional docente como *enseñante, pedagogo y trabajador cultural*. La idea es que durante la formación básica, el docente no sólo conozca lo que va a enseñar y cómo enseñarlo, sino reconocer a quién se lo va a enseñar, teniendo en cuenta las propias características subjetivas y los contextos y polos socioculturales y ambientales en los cuales ese sujeto se constituye y se forma, reconociendo a su vez el carácter ético-político y sociocultural de su profesión. Uno de los principales propósitos en esta formación es considerar la práctica docente como un objeto de transformación, la cual puede ser observada a partir del análisis histórico- crítico de la práctica y constituirse en generador de conocimiento a partir de la acción sobre él. Dichas prácticas tienden a cuestionar los sentidos hegemónicos sobre la docencia y la escuela, y a sostener instancias de diálogo colectivo y crítico en la reconstrucción del sentido público y democrático de la práctica. Este modo de considerar la práctica requiere un continuo y difícil proceso de *autosocioanálisis*, donde se pase de la fluctuación a la articulación entre la práctica docente como objeto y la subjetivación de la misma, -Subjetivación para la cual es necesario experimentar un proceso de desnaturalización de misma. Se pone énfasis en el sujeto de transformación, que compromete, que implica en ello la identidad del docente. La idea de *sujeto* que contiene en sí mismo la noción de relación, de estar unido a -sujeto a- una psiquis, un lenguaje, una sociedad, una cultura, una historia, un ambiente y a otros sujetos. Tanto el estudiante como el docente formador, mediados por el conocimiento, conforman el sujeto pedagógico como *sujetos sociales complejos*. En la perspectiva del presente trabajo, abordar (conceptual y empíricamente) el tema de la configuración subjetiva, supone pensar en un sujeto a la vez psíquico y social, soporte y efecto de una estructura histórica (biográfica y social) y de un conjunto de procesos (intra e intersubjetivos, conscientes e inconscientes, individuales y colectivos) de diferenciación y sujetación, que le permiten a

dicho sujeto reconocerse como persona, diferenciado del mundo que lo rodea, a la vez que incluirse en ese mundo que lo nombra y a partir del cual puede nombrarse. Postular una identificación semejante o una autoimagen común/compartida no supone afirmar que hay *una* forma de “ser docente” sino *múltiples* posibilidades de “serlo” y de ejercer la profesión. Así, el interés de este trabajo gira en torno a la pregunta por aquellas categorías que estructuran el “ser del nuevo docente de educación primaria”: Los significados, las normas, los valores, los mandatos, la novela del mundo socio-profesional que, desde una posición interna del sujeto, se entretajan en el drama social y la historia de la profesión. Así mismo, la docencia es entendida como práctica social que se corporiza en el vínculo intersubjetivo establecido con los alumnos, pero también con los miembros de la institución escolar, siempre situada y regulada institucionalmente, cuya especificidad radica en el trabajo con los saberes públicos socialmente valorados. Se trata de una práctica de intervención social que participa del mandato de socialización y transmisión del legado cultural de una sociedad a las nuevas generaciones. En este sentido, su dimensión política, está dada por la intencionalidad de la que participa y por los efectos que provoca. Por este motivo es que la práctica docente no puede entenderse si no es en el contexto socio-histórico-institucional en el que tiene lugar. . En este sentido, la dimensión histórica de los procesos de formación docente no podrá quedar extraída de la caracterización de dicho contexto, de modo tal que la misma eche luz sobre los procesos que en la actualidad caracterizan el ejercicio profesional de quienes han optado por el trabajo docente.

Metodología

El diseño de investigación a desarrollar combina estrategias cuantitativas y cualitativas, basadas en la triangulación metodológica para la validación cruzada que se orienta en la misma dimensión del problema a estudiar. El tipo de investigación será descriptivo, ya que el tema a investigar supone describir e indagar sobre la construcción social de significados, valores, creencias y condicionantes que dan cuenta de las representaciones que los estudiantes del Profesorado en Educación Primaria van construyendo progresivamente en el transcurso de la formación docente y a través del Campo de la Práctica en virtud de los lineamientos del Diseño Curricular de la Formación Docente de Grado vigente; así también cómo los docentes formadores específicos del Campo de la Práctica de los diversos años de la carrera interpretan, implementan y valoran

o no los lineamientos prescriptos en el diseño curricular. También se describirán distintos aspectos y dimensiones a partir de narrativas de los estudiantes en los distintos años de la carrera; encuestas a docentes del Campo de la Práctica y alumnos de los distintos años de la carrera. Se intentará comprender los significados intersubjetivos de los procesos sociales implicados.

En este trabajo los sujetos a investigar son los estudiantes que cursan la carrera del Profesorado en Educación Primaria y docentes a cargo del Campo de la Práctica de los distintos años de la carrera mencionada durante el año 2014.

Plan de Trabajo

Unidades de Análisis

-Estudiantes de 1ro, 2do, 3ro y 4to año del Profesorado en Educación Primaria de un Instituto Superior de Formación Docente de gestión oficial.

-Profesores del Campo de la Práctica de 1ro, 2do, 3ro y 4to año del Profesorado en Educación Primaria.

Las técnicas de recolección de datos a utilizar serán:

-Técnicas de Observación

Documental

De Campo

-Encuestas de Opinión a estudiantes de los diversos años de la carrera

- Entrevista en Profundidad

A docentes a cargo del Campo de la Práctica de cada año de la carrera.

A estudiantes de distintos años de la carrera.

En el presente año, desde el mes de abril, se comenzó a construir la encuesta de opinión para aplicar a los estudiantes de los diversos años de la carrera. La misma se realizó en dos etapas: una primer etapa: se administró la encuesta piloto a un grupo representativo de estudiantes de cada año y a los efectos de reajustar posteriormente el instrumento. Y una segunda etapa: la construcción de la encuesta definitiva, la cual posee un grupo menor de variables independientes o estructurales (Ej.: edad; clase social; si estudió otras carreras; si trabaja; tipo de trabajo, etc.) y las variables dependientes, las que precisamente están bajo estudio, se abordaron en su totalidad con preguntas abiertas. La encuesta fue administrada

a la totalidad de estudiantes desde 1ro a 4to año de la carrera, sumando una totalidad de 290 encuestas. Actualmente se comenzó a procesar la información , -etapa que es imprescindible-, dado que a partir de la misma se seleccionarán los casos para realizar entrevistas.

Bibliografía Citada

Andoíno, J. (2005) *Pensar la Educación desde una Mirada Epistemológica*. Serie Formación de Formadores. Facultad de filosofía y Letras. UBA. Editorial Novedades Educativas.

Coria, A. Edeltein, G. (2002) *Las Prácticas Docentes en procesos de Formación. Una visión desde la perspectiva de Pierre Bourdieu*.

Davini, Ma. C. (1995) *La Formación Docente en Cuestión: Políticas y Pedagogías*. Bs.As .Paidós.

Dirección General de Cultura y Educación

(1999) *Resolución Ministerial Nro 13.271/99*. Diseño Curricular de la Formación Docente de Grado. La Plata

(2000) Dirección de Transformación y Acreditación de los Institutos de Formación Docente. *El Espacio de la Práctica Docente*. La Plata

(2000) Dirección de Transformación y Acreditación de los Institutos de Formación Docente. “*El Espacio de la Práctica*”. Conferencia pronunciada por la Dra. Davini el 8 de junio de 2000 en ocasión de la Jornada con Inspectores Jefes de todas las Ramas de Enseñanza de Gestión Oficial y Privada.

(2000) Dirección de Transformación y Acreditación de los Institutos de Formación Docente. “*Los Contenidos Institucionales y la Práctica Docente*” Ponencia a cargo de la Lic. Teresa Socolovsky. Diciembre 2000.

(2007) *Diseño Curricular para la Formación Docente de Grado*. Dirección de Educación Superior. Niveles Inicial y Primario. Bs. As. La Plata

De Lella, C.(1999) *Formación Docente: El modelo Hermeneútico-reflexivo y la Práctica Profesional*. Instituto de Estudios y Acción Social. (IDEAS)

Durkheim, E. (1974) *Educación y Sociedad* .Bs. As. Schapine.

Grinberg, L. y Grinberg, R. (1993) *Identidad y Cambio*. España. Paidós

- Guyot, V. (2008) *Las Prácticas del Conocimiento. Un abordaje Epistemológico*. Ediciones LAE. Universidad de San Luis.
- Jodelet, D. (1986) *La Representación Social: Fenómenos, concepto y teoría*. En S.Moscovici (comp.) *Psicología Social II* (pp Barcelona, Paidós
- Larrosa, J. (1995) *Escuela, Poder y Subjetivación*. La Piqueta. Madrid.
- Morin, E. (2002) *Introducción al Pensamiento Complejo*. Gedisa.Barcelona
- Ruiz Silva, A. Prada Londoño, M. (2012) *La Formación de la Subjetividad Política*. Paidós. Bs. As.
- Yuni, J. A. (2009) *La Formación Docente: Complejidad y Ausencias*. Encuentro Grupo Editor. Córdoba