



## **El rol del maestro coformador en las escuelas primarias en función de la articulación con el trayecto de las prácticas de los institutos formadores**

Mesa Temática N° 4: Enseñanza y campo profesional: vínculos, debates y perspectivas

María Teresa Armas

Universidad del Salvador

[armasmariateresa@gmail.com](mailto:armasmariateresa@gmail.com)

### **Resumen**

Es necesario reposicionar la figura del maestro coformador en el ámbito de la docencia, porque si bien en las instituciones de formación docente las prácticas se desarrollan en contextos en los que intervienen distintos autores y organizaciones, el docente coformador desarrolla una tarea esencial ya que comparte y guía a los futuros maestros y comparte con ellos su tarea de enseñar.

Por otra parte, si bien las prácticas han representado siempre para los estudiantes una de las etapas más significativas de su carrera; generalmente no se ha tenido en cuenta el rol importante que cumple en este proceso, el maestro que recibe practicantes en sus aulas.

De este modo, es importante conocer y caracterizar el rol que este docente desempeña en el actual sistema educativo y su relación con las instituciones formadoras.

En la escuela normal tradicional el maestro de grado recibía a los estudiantes para cumplir con las observaciones y las prácticas iniciales, era el responsable directo de las tareas de su curso y su labor era relevante para orientar a los futuros docentes en su paso por la escuela primaria.

A partir de la tercerización, las prácticas de la enseñanza cambiaron y se resignificaron. En ese escenario aparecieron distintos actores: los profesores de práctica, los profesores asesores de los espacios curriculares, las escuelas destino asignadas a este proceso y los directivos de las dos instituciones implicadas.

Por otra parte, a partir de la implementación de los diseños curriculares del año 2001, se ha amplió la duración del campo de las prácticas lo que ha permitido una experiencia de gestión de articulación y vínculos entre los institutos formadores



En el campo de la docencia, es sabido que las prácticas de la enseñanza siempre han representado para los estudiantes, profesores y maestros de grado, una de las etapas más significativas de la carrera docente; sin embargo, muchas veces no se ha tenido en cuenta, el rol importante que cumple en este proceso al maestro que recibe practicantes en sus aulas.

En las instituciones formadoras, las prácticas de la enseñanza se desarrollan de modo general, en contextos en los que intervienen distintos actores y organizaciones: el practicante, el profesor de práctica de la institución formadora – universidad o instituto superior – profesores de las áreas curriculares y el docente coformador. Además también forman parte de este proceso las instituciones formadoras y las escuelas asociadas. Cada uno de estos sujetos involucrados juega un rol fundamental, desarrollándose entre ellos una particular interacción.

*Palabras clave:* coformador – escuelas primarias – trayecto de las prácticas

## **1. Introducción**

En el campo de la docencia, es sabido que las prácticas de la enseñanza siempre han representado para los estudiantes, profesores y maestros de grado, una de las etapas más significativas de la carrera docente; sin embargo, muchas veces no se ha tenido en cuenta, el rol importante que cumple en este proceso al maestro que recibe practicantes en sus aulas.

En las instituciones formadoras, las prácticas de la enseñanza se desarrollan de modo general en contextos en los que intervienen distintos actores y organizaciones: el practicante, el profesor de práctica de la institución formadora – universidad o instituto superior - , profesores de las áreas curriculares y el docente coformador. Además, las instituciones que de modo directo forman parte del proceso, o sea, las instituciones formadoras y las escuelas asociadas. Cada uno de estos sujetos involucrados juega un rol fundamental, desarrollándose entre ellos una particular interacción.

El profesor del campo de las prácticas acompaña el proceso guiando y orientando a los practicantes; pero además, en las escuelas destino, el docente coformador desarrolla



una tarea esencial, porque es el que comparte con los estudiantes su tarea de enseñar. Este docente asesora, observa y registra el desempeño del futuro docente.

El maestro coformador (o docente que pertenece a la escuela primaria) tiene la responsabilidad y el compromiso de enseñar y evaluar; y al estar siempre presente en la clase, le permite reflexionar sobre su tarea diaria, realizar el seguimiento de los practicantes en terreno. Este maestro acepta voluntariamente a los futuros docentes para que se ejerciten en el oficio de enseñar; mientras va realizando el registro de las observaciones realizadas. De este modo, es la figura que se contacta con el practicante, colaborando para que comience a palpar las actividades del trabajo cotidiano en la escuela.

Se advierte que en nuestro país, no existe un reconocimiento explícito con relación a la figura del coformador, situación que ha determinado que generalmente el mismo actúe en un marco de acuerdos personales e institucionales. Debe destacarse, que no existen normas explícitas que determinen el rol de este docente.

En cuanto a la denominación actual de este docente, los Lineamientos Curriculares Nacionales del 2007 lo nombran docente orientador. Posteriormente en el estudio del INFoD 2017/2018, docente coformador.

Los cambios sociales, culturales y tecnológicos vigentes, plantean nuevos retos a los docentes, que se encuentran enfrentados a distintos requerimientos en el ejercicio de la práctica diaria.

Por otra parte, y analizando la situación en cuestión, podemos expresar que a pesar de haberse implementado cambios en los diseños curriculares de formación docente; aún no se dispone de una mirada particular centrada en el docente coformador.

## **2.El rol del maestro coformador**

El año 1870 es el año de la creación de la Escuela Normal de Paraná, en ese contexto histórico los docentes de la Argentina se formaban para ser maestros en el nivel medio.

En este marco, las prácticas de la enseñanza del maestro normal nacional, tenían distinta duración, una hora o media hora en los distintos grados del Departamento de Aplicación.

Los planes de la carrera de Magisterio Normal Nacional, muestran que la carga horaria de las prácticas era seis seis horas semanales. En esta etapa, la organización de las



prácticas da cuenta de una lógica deductiva, ya que primero se realizaban los ensayos que eran instancias de aplicación de lo aprendido; y posteriormente, el practicante quedaba a cargo del grupo clase de manera estable. (Diker y Terigi, 1994, p. 74).

El maestro coformador recibía a los practicantes para cumplir con las observaciones y las prácticas iniciales; era el responsable directo de las tareas de su curso, y su labor era relevante para orientar a los futuros docentes en su paso por la escuela primaria. (González Rivero, 1972, p. 61).

Desde una visión histórica, advertimos que en la década del veinte, las observaciones que realizaban los aspirantes a la carrera de magisterio eran colectivas; o sea que todo el grupo de estudiantes observaba una misma clase en forma simultánea, llevando un registro de la actividad realizada. Al finalizar la clase, el maestro a cargo del grupo invitaba a los practicantes a comunicar sus percepciones sobre lo acontecido.

Es importante aquí referir al plan de clase, que en el magisterio tradicional era un elemento a tener en cuenta en el período de práctica. Para realizar esta tarea, el practicante le solicitaba al coformador indicaciones y sugerencias acerca de las características, hábitos de trabajo y sobre la forma de conducir las actividades de aprendizaje. El coformador era el encargado de adjudicar los temas de la clase y el practicante siempre debía consultar la temática con el profesor de la Escuela Normal. Los maestros de grado del Departamento de Aplicación mostraban a los futuros docentes cómo se debía enseñar, daban los temas, revisaban los planes, observaban el desarrollo de las clases y también evaluaban a los practicantes. Esto refleja la coherencia entre la práctica desarrollada y la práctica demandada.

Con relación a los residentes en los distintos planes de estudio, observamos que los planes anteriores a 1970 no contaban con esta instancia; los maestros se recibían con una práctica más o menos intensiva según los casos, que era considerada en el nivel de práctica de ensayo: era una práctica modelo y ocupaba un lugar relevante, un ritual, una ceremonia de culminación en las escuelas normales.

La vieja escuela normal formaba a través de prácticas repetitivas y rutinarias, no cuestionadas; existía la convicción de que así se preparaba para la función docente. En ese marco, los Departamentos de Aplicación de esas escuelas eran ámbitos privilegiados de aprendizaje para los futuros docentes.



Es importante considerar, que los modelos que organizaban las prácticas de la enseñanza en la formación inicial, han variado a través del tiempo y difieren en cuanto al papel que le otorgan a los distintos actores que participan en el trayecto de las prácticas de la enseñanza. El modelo del Magisterio Normal Nacional, estaba centrado en la institución receptora, es decir, en la escuela primaria. El coformador orientaba en la planificación porque conocía al grupo escolar y conversaba con los practicantes sobre algunas problemáticas que podrían surgir en el período de práctica.

### **3. La tercerización de la formación Docente**

A partir de 1970 la formación docente pasa a dictarse en el nivel terciario. El 2 de Octubre de 1970, la Resolución N° 2321, establece que la formación docente para el nivel primario pasa a realizarse en las Escuelas Normales Superiores o en los Institutos Superiores de Formación Docente.

La carrera va a tener una duración de dos años académicos, incluyendo un cuatrimestre de práctica en forma de residencia en la escuela primaria. A partir de este momento, las prácticas de la enseñanza cambian y se resignifican.

Es importante considerar, que los reglamentos que rigen las prácticas están determinadas en la Circular N° 68/72 ANEMS, ya que a partir de ese momento, el periodo de residencia se realizaba bajo la supervisión del profesor de la asignatura, en forma conjunta con el docente de nivel primario, es decir, el coformador.

Se advierte que a partir de la implementación de la etapa de residencia, si bien cada estudiante cuenta con el acompañamiento del profesor de práctica, el coformador al estar con él un tiempo más prolongado lo observa, acompaña y guía diariamente en su desempeño aúlico.

Este docente coformador orienta las actividades de los futuros docentes, porque conoce al grupo de alumnos y puede proponer cambios que se traducen en soluciones. De este modo, se vuelve un compañero de ruta para el practicante, porque comparte con él diferentes momentos y distintas situaciones diarias.

### **4. Los diseños curriculares y el lugar del maestro coformador**

Aparecen los Lineamientos Curriculares que constituyen un marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales en la formación docente inicial para los distintos niveles del sistema educativo.



Aquí hay que tener en cuenta los distintos niveles de decisión y desarrollo:

- a) La regulación nacional
- b) La definición jurisdiccional
- c) La definición institucional

La característica general de estos Lineamientos está dada por los campos de los contenidos básicos comunes (CBC)

- Campo de la Formación Pedagógica
- Campo de la Formación Orientada
- Campo de la formación en las Prácticas Docentes

Y en la estructura curricular de estos planes, se destaca como relevante la consideración de la práctica como eje vertebrador que atraviesa todo el recorrido formativo.

Esta intensificación de la práctica, según Alliaud, representa una transformación sustancial que atraviesa los nuevos planes de formación docente. Los espacios destinados a la práctica adquieren mayor protagonismo, ya que no solo se aumenta la carga horaria de la misma; sino que a este campo de la formación se le otorga un tratamiento diferencial. (Alliaud, 2017, p. 67)

Los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial reconocen la función del coformador, y establecen que su presencia en este proceso no solo afianzará la formación en las prácticas y residencia, sino que facilitará el desarrollo de la carrera profesional de los profesores.

También estos Lineamientos reconocen como las funciones más importantes de este docente, las de favorecer el aprendizaje del rol, brindar criterios de selección, organización y secuenciación de los contenidos y propuestas didácticas, diseñar junto con los alumnos de la institución formadora nuevas experiencias y sistematizar criterios para analizar la propia práctica.

Las tareas más importantes consignados en los Lineamientos que debe asumir el coformador en las prácticas de la enseñanza son:

- Orientar y acompañar las actividades de los practicantes y residentes
- Participar de la evaluación del desempeño de los practicantes y residentes, en combinación con el profesor de práctica



- Organizar y adecuar la tarea en el contexto del aula y con relación a la dinámica de la situación
- Participar de reuniones con distintos autores institucionales
- Acompañar diferentes procesos formativos que se realicen fueran del contexto del aula
- Implementar pautas de trabajo compartido, al mismo tiempo que fortalecer lazos con las instituciones formadoras

### **5.El INFoD y las prácticas**

Es importante referir a la relevancia del INFoD Resolución N° 6635/09, organismo que da un paso importante para jerarquizar las políticas de formación docente.

El INFoD planteó la construcción del trabajo integrado entre las instituciones superiores y las escuelas de los distintos niveles del sistema educativo.

Aquí se incluye la noción de tejido y de intersticio de Frigerio (2004, p. 12), por lo que hay que reconocer la articulación a la manera de red, que habilita espacios de acción y la creación de un entramado normativo. Este entramado hace referencia a las relaciones interinstitucionales que se producen entre la escuela donde trabaja el coformador, las instituciones formadoras de docentes donde trabaja el profesor de práctica; como así también las relaciones entre los directivos de las escuelas destino y los de las instituciones de formación docente. De este modo, las prácticas no son consideradas como una simulación, sino como un puente entre la formación inicial y el comienzo en la actividad profesional propiamente dicha.

Con relación al rol del docente orientador, este organismo lo define como el que tiene las clases para que los practicantes inscriban institucionalmente sus prácticas; tomando como objeto de conocimiento la cotidianeidad escolar en todos sus planos, los diversos proyectos institucionales, las reuniones de padres, los recreos, los registros y toda la documentación que circula en la escuela.

El INFoD reiteró la revalorización de esta figura como parte del andamiaje que hay que recuperar y expresó la necesidad de trabajar en conjunto con las Instituciones de Formación Docente, para darle mayor participación en el acompañamiento, guía y evaluación de los estudiantes en formación.

### **6. El maestro coformador y las escuelas asociadas**



Los Lineamientos Curriculares Nacionales sancionados por la Resolución N°24/07, constituyen un marco regulatorio general de los diseños curriculares jurisdiccionales y de la organización del campo de las prácticas de la formación docente inicial. En estos Lineamientos, y a efecto de mejorar la integración entre las instituciones superiores y las escuelas asociadas, se propone la construcción de redes de formación entre ambas instituciones; con el objeto de fortalecer el trabajo conjunto y redefinir los intercambios entre las partes intervinientes.

Estas redes facilitarían este trabajo, además de redefinir los cambios entre ambas instituciones, dejando atrás la modalidad que privilegió las relaciones personales y los vínculos informales entre los profesores de práctica y los directivos de las escuelas asociadas, para transformarse en una relación de carácter interinstitucional entre ambas.

La construcción de estas redes, como así también la implementación de proyectos compartidos implica superar la concepción en la cual “el lugar de la práctica” y “el lugar del conocimiento” se presentan de manera aislada. De este modo, la experiencia de vida en las escuelas, las prácticas de los docentes y las prácticas de la enseñanza de los alumnos y docentes de las instituciones formadoras, se constituyen en fuentes de conocimiento y reflexión para la formación docente. (INFoD, 2019, p. 21)

Para el logro de estos objetivos estos Lineamientos consideran que es necesario capacitar a todos los agentes intervinientes en el proceso de las prácticas, a efectos de conformar un equipo de trabajo mancomunado en el acompañamiento pedagógico de los futuros docentes.

Si analizamos este tema desde el punto de vista histórico, citamos a Edelstein, quien refiere que las prácticas en el magisterio tradicional son consideradas como el último eslabón del recorrido académico, pero no como una sumatoria de aprendizajes. Estas prácticas fueron relegadas en el tiempo, ya que se reservaron para el último año de estudios. (Edelstein, 1995, p. 9)

Esta teoría pertenece a la tradición normalizadora que se presenta tanto en los estilos objetivados de la formación inicial, como en el desempeño posterior en los puestos de trabajo y en las imágenes sociales circundantes. (Davini, 1995, p. 26)

Esta tradición afianzada en el magisterio tradicional se constituye en el origen del sistema formador; es el momento en el que se busca formar al “buen maestro”, lo que significa asumir el discurso necesario para dar consenso al modelo homogeneizador





imprescindible para el progreso de la nación. El docente es el encargado de formar al ciudadano, y la escuela es la institución que debe transmitir valores y pautas de comportamiento. (Sanjurjo, 2009, p. 9)

Davini considera que con el correr de los años, se insiste en formar un docente con sólidos conocimientos disciplinares en la materia que enseña, y de ese modo se cuestionan los cursos de formación pedagógica que se dictaban por carecer los mismos de rigor científico. A comienzos del siglo veinte surge la tradición académica que le atribuye mayor peso a la formación disciplinar como también a la investigación científica. De acuerdo con esto, las prácticas se mantienen al final de la carrera, pero no como campo de aplicación de la teoría, sino como campo para la transmisión de las disciplinas, recomendando que se deben seleccionar los saberes socialmente significativos para la formación docente de todos los niveles. (Davini, 1995, p. 32)

Finalmente, los cambios en el diseño curricular para la formación docente realizados en el año 2001, modifican el lugar de las prácticas y las consideran como eje vertebrador de la carrera docente. En esta nueva concepción el coformador aparece como la figura que acompaña y ayuda a practicante para que encuentre su propia identidad. De esta nueva concepción se desprende la necesidad de construir un espacio de trabajo conjunto con los coformadores que permita indagar, construir y reflexionar con los practicantes en contexto.

## **7. Los maestros coformadores: su tarea docente**

Es importante redefinir los tipos de intercambio entre las instituciones superiores y las escuelas destino. Esta asociación implica desarrollar roles diversos en torno a las prácticas que realizan los estudiantes, Como se ha señalado; el campo de la formación en las prácticas docentes se desarrolla en un entramado institucional que implica articulaciones entre dos instituciones: las escuelas asociadas y las instituciones formadoras.

El trabajo de los docentes en las escuelas asociadas, que ponen las aulas a disposición de los estudiantes el profesorado, es un trabajo minucioso e invisible por el que no reciben ningún reconocimiento material y que se le suma al conjunto de tareas que realizan en las aulas y en las escuelas.

Volviendo al origen de las escuelas receptoras, reiteramos la acción de los Departamentos de Aplicación, que nacieron como anexos a las escuelas normales consideradas modelos de escuelas primarias.



Al margen de la consideración de la relación con el Departamento de Aplicación, hay que tener en cuenta el caso de aquellas instituciones de enseñanza superior que deben concurrir para sus prácticas a escuelas primarias comunes.

Sin embargo, en la formación docente actual, estas escuelas asociadas constituyen ambientes educativos esenciales para la formación de las capacidades docentes, debido al potencial de prácticas cotidianas que allí se realiza; y es justamente en ese lugar, que se facilita la construcción de los contenidos del campo de las prácticas docentes.

El trabajo colaborativo entre las instituciones formadoras y las escuelas asociadas es complejo, ya que se trata de establecer redes entre instituciones que tienen diferentes propósitos culturales y distintas formas de organización; y en muchos casos, esas relaciones están atravesadas por aspectos legales y laborales. En el mismo sentido, también se observa cierta disonancia entre los modelos de enseñanza que transmite el profesorado y los modelos vigentes en las escuelas donde se realizan las prácticas.

Spakowsky considera importante revisar la postura en torno a las escuelas asociadas, a las que les asigna la responsabilidad compartida y sostiene la importancia de cambiar la mirada puesta en la lógica del aplicacionismo sostenida tradicionalmente; ya que ambas instituciones participan en la formación de los futuros docentes. De acuerdo con esto, sugiere fortalecer y garantizar un espacio de trabajo conjunto entre ambas instituciones, ya que participan del proceso formativo de los alumnos implicados. (Spakowsky, 2006, p. 24)

## **8. Conclusiones**

Es necesario considerar que el rol de los maestros orientadores como su participación en el proceso formativo, han variado a lo largo del tiempo.

En la Argentina, a fines del siglo XIX, la escuela normal otorgaba total responsabilidad en las prácticas a los maestros de la escuela primaria, quienes se ocupaban de guiar, certificar su asistencia y evaluar el desempeño de los aspirantes a la profesión docente. Ese maestro que recibía practicantes en sus aulas era una figura digna de imitar.

Esto era posible, porque las escuelas normales contaban con un Departamento de Aplicación, una escuela modelo en la que se realizaban las prácticas.

En 1970, cuando se terceriza la formación docente, aparece la figura del profesor de práctica y las prácticas no se limitan exclusivamente al ámbito de la escuela normal, ya que comienzan a realizarse en escuelas primarias externas.



A partir de esta etapa, la evaluación de los residentes solo queda a cargo del maestro coformador en forma ocasional, a diferencia de lo que ocurría en el magisterio tradicional, y los profesores de práctica de los institutos formadores solo convocan a estos maestros ante situaciones particulares, como dirimir una clasificación o un conflicto con el estudiante.

Desde la tercerización, la participación del docente orientador dependió mas de acuerdos institucionales y de los vínculos de los profesores de práctica con las escuelas asociadas. En algunas oportunidades estos vínculos se transformaron en una relación compleja y los residentes se insertaban en este espacio desaprovechando la relación asimétrica, pero de enriquecimiento mutuo a través de proyectos conjuntos, con vistas a optimizar el proceso de práctica de los estudiantes.

En esta formación, la transmisión es una de las ideas que la define, ya que no solo se transmiten conocimientos o modos de actuar, sino que se transmiten tradiciones, normas, cultura y el desafío del coformador, es aceptar que los residentes reciben su legado, lo transformen y lo modifiquen. Hassoun (1996) sostiene que la “transmisión lograda” ofrece a quien la recibe un espacio de libertad y una base que le permite abandonar el pasado para reencontrarlo mejor. Al respecto este autor sostiene que todos somos portadores de un nombre y de una historia singular (biográfica) ubicada en la historia de un país, de una región, de una civilización y somos sus depositarios, sus transmisores y sus pasadores. Por eso el camino de cada residente no es igual al de otros residentes, ni tampoco igual al de su coformador. El coformador, en el trabajo de la transmisión, pone en manos del residente las herramientas para forjar su futuro desarrollo profesional.

## **9.Propuestas**

A continuación, señalamos algunas propuestas con relación a la inclusión del docente coformador en el trayecto de construcción de las prácticas docentes:

- Revalorizar la labor cumplida por el coformador, promoviendo un mayor involucramiento en las estrategias de enseñanza para la formación del practicante
- Reconocer la labor cumplida por los maestros coformadores mediante certificaciones y otorgamiento de puntaje oficial que incremente su currículo profesional
- Capacitar a los coformadores respecto a modos y criterios de evaluación



- Elaborar en forma conjunta con los profesores de práctica., un listado de los aspectos a tener en cuenta en el momento de la evaluación del futuro maestro
- Articular criterios entre los docentes de práctica y los maestros coformadores, acerca de los modos de acompañamiento en las prácticas

## Referencias

- Alliaud A. (2017). *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*.  
Centro Editor de América Latina
- Alliaud A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Paidós
- Anijovich R. (2019). *Transitar la Formación Pedagógica. Dispositivos y Estrategias*. Paidós.
- Anijovich R. y Capelletti G. (2009). *Las prácticas como eje de la formación docente*. Paidós
- Barcia M., Morais Melo S. y López A. (Comp.) 2017. *Práctica de la Enseñanza*. Edulp
- Birgin A. (2000). *El trabajo de enseñar: entre la vocación y el mercado*. Troquel
- Bourdieu P – Passeron J.C. (2009). *Los herederos*. S. XXI
- Camilloni A. (2016). *El saber didáctico*. Paidós
- Cols E. (2011). *Estilos de enseñanza*. Homo Sapiens
- Davini M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós
- Davini M. C. (1998). *El currículo de formación del magisterio*. Miño y Dávila
- Davini M. C. (1995). *La formación docente en cuestión. Política y Pedagogía*. Paidós
- De Valle de Rendo A. (2010). *La formación docente*. Lugar
- Diker G. y Terigi F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Paidós
- Edelstein G. y Coria A. (1995). *Imágenes e Imaginación: Iniciación a la docencia*. Kapeluz
- Edelstein G. (2004). *Prácticas y Residencia. Memorias, Experiencias y Horizontes* en  
Giménez G. (Coord.) Brujas
- Estudio Nacional 2017 – 2018. *El campo de las prácticas en la formación docente inicial*.  
Diciembre 2019. INFoD. Ministerio de Educación, Ciencias y Tecnología
- Ferry G. (1999) *El trayecto de la formación*. Paidós
- Frigerio G. Diker G. (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Novedades Educativas
- Frigerio G. y Poggi M. (1996). *El análisis de la institución educativa: hilos para tejer proyectos*.  
Santillana
- González Rivero J. (1972). *La residencia en la formación de docentes*. Humanitas
- Harmer E. (1993). *La práctica de la enseñanza*. Kapeluz
- Hassoun J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Ediciones de la Flor



Jackson P. (2015). *¿Qué es la educación?* Paidós

Jakson P. (2002). *Práctica de la Enseñanza*. Amorrortu

Pérez Alvarez (1985). *Observación. Práctica y Residencia*. Braga

Pruzzo V. (Comp.) 2013. *Las prácticas del Profesorado*. Editorial Brujas

Sanjurjo L. (Coord.) Hernández A., Alfonso I., Caporossi A. (2012). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens

Spakpowsky E. (2006). *Formación Docente y Construcción de la Identidad Profesional en*

Malajovich A. (Comp.). *Experiencias y reflexiones sobre la Educación Inicial*. Fundación Osde. Siglo XXI Editores

Steiman J. (2002). *¿Qué debatimos hoy en la Didáctica? Las prácticas de la enseñanza en la educación superior*. Colección Cuadernos de Cátedra. Baudino Editores

Vega V. (2017). *Los buenos docentes*. Lugar

#### **Fuentes Documentales**

- Ley de Educación Nacional. N° 26206/06
- Ley de Educación Superior N° 24521/95
- Ley Federal de Educación N° 24195/93
- Reglamento para las Escuelas Normales de la Nación 1936. Centro Nacional de Documentación e Información Educativa
- Lineamientos Curriculares para la formación Docente Inicial. Hacia una institucionalización del sistema de formación docente de Argentina. Resolución N° 24/07. Buenos Aires. 2007
- Estudio Nacional 2017 – 2018. *El campo de las prácticas en la formación docente inicial*. Diciembre 2019. INFoD. Ministerio de Educación, Ciencias y Tecnología