

DOCTORADO  
DE EDUCACIÓN



FACULTAD  
DE EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CÓRDOBA  
JESUITAS

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 3

# ESTUDIOS DE PROSPECTIVA EN EDUCACIÓN

## FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

¿Hacia dónde y cómo puede evolucionar el escenario *Samantha* según los actores sociales participantes en los próximos diez años?

Grupo 5

**Dirección:** Ferreyra, Horacio Ademar Ferreyra.

**Coordinación general:** Olmos, Alicia.

**Coordinación:** Sandrone, Raquel Susana.

**Autores:** Bazzanella, María Cecilia; Boccardo, Silvia del Carmen; Cangelosi, Daniel Horacio; Capdevila, Miriam Inés; Cassi Pereira, Ignacio; Hernández, Mónica Paz; Ianniello, Romina; Jaramillo, Patricio; Luque, Leticia Elizabeth; Marino, Nélide Liliana; Mas Sandoval, Romy Kelly; Meregildo Gómez Magna, Ruth; Monti, Cristina Mónica; Pérez, Carolina; Rojas Jara, Constanza; Samoluk, Mariela Ruth; Saracho Cornet, Carmen Sofía; Segura Inostroza, Elizabeth.

**Colaborador:** Hugo Labate.

**Corrección de estilo:** Marta Ester Pasut.

**Diseño:** Mariana Mugna.

## INTRODUCCIÓN

El desafío que enfrentamos en este trabajo fue el de definir escenarios prospectivos para el quinquenio 2025-2030 en la formación y el desarrollo profesional docente desde la perspectiva de los actores sociales entrevistados. El interrogante que acciona la investigación se presenta como: *¿Qué se imaginan los actores sociales partícipes de producir/vivir un escenario futuro?*

Este equipo de trabajo ha diseñado un escenario al que denominamos *Samantha*. Este se constituye en una metáfora de lo que puede ser un futuro con tecnologías ubicuas, con capacidad de aprendizaje profundo y autónomo, que busca representar una figura holográfica, omnipresente, capaz de enseñar de manera autónoma. La educación virtual permitiría poner a disposición de todos, de manera accesible, toda la información y el conocimiento disponible, facilitar que los estudiantes lo reconstruyan de acuerdo a sus necesidades y en función del conocimiento previamente adquirido, y que lo hagan de acuerdo a las formas de inteligencia que mejor les permitan avanzar. (Ferreira y otros, 2020).

Las decisiones que se tomaron para hacer el trabajo de campo fueron: apropiación de los marcos teóricos y antecedentes; conformación y selección de los perfiles de los futuros entrevistados; convocatoria propiamente dicha a través de la redacción de las cartas de acceso al campo; diseño de la entrevista semi estructurada; entrevistas propiamente dichas; construcción de la matriz de análisis; proceso de categorización y su análisis y reflexión.

Se optó por una entrevista semi estructurada, ya que es una técnica de investigación que consiste en una comunicación directa, cara a cara, entre un investigador y un sujeto entrevistado con el que se establece: “una relación de conocimiento dialógica, espontánea, concentrada y de intensidad variable”. (Gainza, 2006).

La primera implicancia que se resolvió fue elaborar los perfiles de los entrevistados. Se decide elegir formadores de cuatro países de Latinoamérica: Argentina, Chile, Uruguay y Perú. Se acuerdan dos formas diferentes: por un lado, se buscan expertos del campo de la formación docente, personas con trayectoria profesional y académica

destacada en la formación docente y, por otro, personas que estén en el campo de la formación y profesores en ejercicio (Anexo).

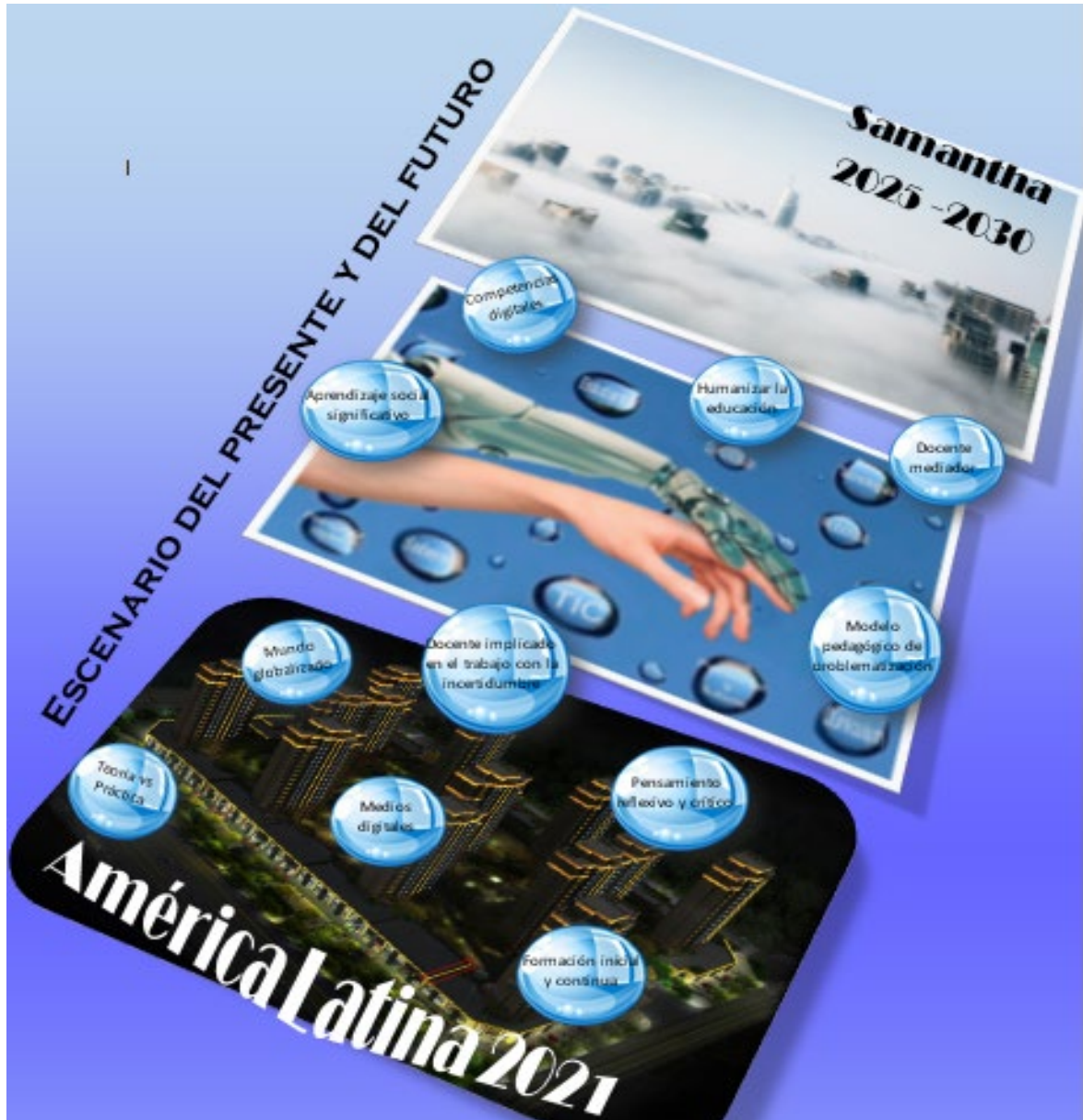
La segunda decisión para ya dar comienzo al trabajo de campo fue marcos teóricos construidos en publicaciones anteriores del equipo y otros

antecedentes sobre prospectiva. Además, se elabora una carta de presentación y de consentimiento informado para entregar a los entrevistados. Ya en el campo, se organizaron diferentes equipos de trabajo para las entrevistas, las grabaciones y las desgrabaciones correspondientes (las aplicaciones de transcripción resultaron de gran utilidad).

A continuación, en el proceso de análisis, se construye una matriz que permite avanzar en la categorización de la información para dar sustento, tanto al texto resultante, como a la representación gráfica que acompaña.

En la voz de los actores sociales se vislumbra un futuro con características similares en el contexto latinoamericano, y muy distante al que como equipo se ha diseñado, motivo que impulsa a seguir cuestionando y cuestionándonos.

## REPRESENTACIÓN DEL ESCENARIO CONSTRUIDO POR LOS ACTORES SOCIALES PARTICIPANTES



## DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO CONSTRUIDO POR LOS ACTORES SOCIALES PARTICIPANTES

La excepcionalidad (aislamiento social preventivo) determinada como escenario del presente ciclo lectivo y del anterior, marca una oportunidad de replanteo de prácticas, ritos, naturalizaciones, rutinas, y otros aspectos que caracterizan a la formación y al desarrollo profesional docente.

Las entrevistas realizadas dejan entrever que el escenario vivenciado en la actualidad sigue arraigado en el pasado, en un presente con cambios y un futuro muy inmediato. La realidad sigue siendo un escenario a futuro que se impulsa desde nuevas ideas del presente para lanzarse a la construcción de un escenario innovador que se desarrolla en un tiempo y un espacio digital que fluye, que avanza, que ve más allá de los simples recursos digitales del presente. Hay una necesidad de un pasado estructuralista en educación que nos impulsa y nos permite ir tejiendo puentes para una educación instalada en un futuro prometedor, imaginario, pero a la vez posible.

*Se interpela... ¿Cómo se forman los profesionales de la educación para este escenario? ¿Cuáles son las competencias que permitirán su desarrollo profesional y cuáles las que necesitamos para nuestro escenario imaginario y real del futuro?*

El escenario de *Samantha*<sup>1</sup> habla de “un futuro con tecnologías ubicuas, con capacidad de aprendizaje profundo y autónomo” (Ferreyra, H, 2020, p. 1), sin embargo, los actores participantes dan cuenta de la necesidad de una solidez disciplinar que implique nuevos saberes sin fragmentación, docentes formadores con capacidad para reflexionar, investigar, en permanente aprendizaje colaborativo, con pensamiento divergente y creativo. Este formador es multifacético, multitáctil y flexible; es aquel que ha desarrollado capacidades que permiten resolver situaciones de un mundo digital y tecnológico donde se van presentando nuevas oportunidades de enseñar y aprender a través de herramientas y recursos innovadores que conducen a una educación autónoma y de situaciones simuladas o reales, que den lugar a espacios y tiempos diferentes en un escenario futuro que nos interpela ya desde el presente.

---

<sup>1</sup> Sistema Operativo OS1, una inteligencia artificial para asistir a su dueño en la vida cotidiana, ejemplificado en la película Her. [https://medium.com/@carme\\_dom/her-lo-que-samantha-nosense%C3%B1%C3%B3-sobre-la-humanidad-84ee20d6509d](https://medium.com/@carme_dom/her-lo-que-samantha-nosense%C3%B1%C3%B3-sobre-la-humanidad-84ee20d6509d)

El docente del futuro se imagina como tecnológico, no que maneje sólo tecnología, sino que posea herramientas para construir el manejo de esas tecnologías y que tenga a su vez también herramientas para construir en los y las estudiantes el pensamiento computacional: aquel que resuelve situaciones problemáticas a través de programas; que construye y habilita posibilidades y herramientas, ya sean conceptuales, metodológicas y operacionales, para que los estudiantes puedan dialogar y resolver problemáticas desde su contexto inmediato.

Hay cuestiones que tensionan al docente desde la identidad, la biografía escolar del docente de siempre y ese docente del futuro que esperamos o tenemos que ser. Cuando uno piensa en el docente del futuro implica no desprenderse de la escuela, del contexto, del estudiante y hoy, de las TIC.

Durante mucho tiempo se ha enfocado en desarrollar competencias pedagógicas disciplinares, pero no se ha avanzado en la evolución que han tenido otras ciencias que debieran nutrir todo proceso de enseñanza y de aprendizaje, entre ellas la tecnología. Entonces la primera competencia que tiene que tener cualquier profesional de la educación es: aprender a aprender, saber comprender y ser capaz de aplicar el conocimiento en contextos educacionales diversos, el cómo aprende el ser humano. Pero, además, tiene que ser capaz de estar inserto en el mundo globalizado y poder hacerse cargo de cómo influye social y culturalmente en el contexto individual de cada uno de sus estudiantes.

La pandemia dejó al descubierto que muchos docentes contaban con competencias digitales insuficientes. Hoy las competencias, las habilidades y las destrezas, en diversas áreas y en particular en materia de tecnologías digitales, van más allá de lo que plasma el currículum dentro de la formación docente, a pesar de la transformación en la que el mismo se encuentra. La autogestión, como competencia, tiene que ser fundamental, no sólo en cuanto a la forma como el docente autogestiona su proceso de enseñanza, sino también en cómo imprime en los estudiantes esa autogestión desde su proceso de aprendizaje. A su vez, esto es clave en una educación bimodal, no concebida como un contexto de alternancia sino con contenidos y aprendizajes que puedan formarse por fuera del sistema.

Es necesario, además, un conjunto de competencias de ciudadanía (que no se deben dar por logradas), de desarrollo personal, convivencia, manejo de conflictos, el

poder reinventarse, ser flexible, que no se pueden descuidar y deben seguir desarrollándose en la formación profesional. Se necesitan docentes más empáticos, más puestos en diálogos con el contexto de los estudiantes y entendiendo esto de “*poner en diálogo*” a la construcción de herramientas más significativas para su logro.

No se puede pensar a la escuela descontextualizada de las otras instituciones educativas, y no en el plano local solamente, sino también a nivel de redes, diálogos y contactos transnacionales que posibiliten y potencien los encuentros. Se entiende la construcción colectiva como una constante de la práctica.

Los actores participantes están insertos y transitando el profundo cambio del sistema educativo: los formatos, contexto y tiempos variados que se presentan en la realidad. Tanto ir y venir en una realidad invadida de incertidumbre, genera en los actores del sistema educativo desilusiones e ilusiones entre un mundo digital y el mundo impreso y estructurado, siendo las lógicas que administran esta dualidad las que se enfrentan a competencias digitales, emocionales, disciplinares y de metacognición; en desarrollo o a desarrollar en la incertidumbre y las normas de la política educativa ambiguas no les permite ver un escenario hacia el futuro donde las tecnologías del aprendizaje y conocimiento (TAC), tecnologías de empoderamiento (TAP), la robótica, los múltiples lenguajes digitales, y otros formatos se incluyen en la formación de profesionales de la educación. Por ello, un poco anclados en el pasado y un presente en transformación permiten pensar más próximamente en el contexto que nos y los contiene.

Un nuevo interrogante... *¿Qué currículum permite gestionar la formación de formadores desde un escenario con tecnologías ubicuas, medios digitales, comunicaciones virtuales y a distancia, escenas y simulaciones robóticas?*

La actualidad permite visitar el currículum, posibilitando que los nuevos paradigmas y modelos pedagógicos transformen la formación inicial y continua de formadores haciendo un paso al costado de modelos estructurados, mecanicistas, obsoletos, para dar lugar a la construcción de conocimientos y saberes interdisciplinares y transdisciplinares, donde las competencias posibilitan el aprender y el proyectar nuevos formatos, y habilitar escenarios tecnológicos donde se estimulen los lenguajes múltiples y las diversas prácticas educativas -creativas y problematizadoras- donde existan momentos de diálogo, discusión, debate, análisis y reflexión para la toma de decisiones, con participación activa y flexible.



A partir de las palabras de los actores sociales entrevistados, se considera la idea de “*profundización de discusiones curriculares en la formación docente*”, allí donde y desde la práctica educativa se generen articulaciones y nuevas preguntas que permitan pensar el nuevo escenario que nos muestra el futuro. Las tramas curriculares flexibles hacen referencia a la articulación y a la relación que se puede generar desde los diferentes espacios curriculares a partir de núcleos integradores de conocimientos en permanente actualización.

Una premisa de las políticas educativas es que deben tener efectos a largo plazo, por ello para el diseño de acciones que emprendan los países de Latinoamérica, se requerirá de una fuerte capacidad para prever escenarios futuros. Si los cambios en educación son de largo plazo, estos deben reflejarse en las políticas educativas, por lo tanto, su implementación se transforma en el vehículo por el cual se avanza hacia ese horizonte. (Calvo y Martínez, 2017).

El repensar el proceso de formación a través de nuevos modelos pedagógicos condicionados por políticas públicas y normativas no siempre fortalece la evolución del mundo global. Los diferentes proyectos ministeriales e institucionales tienen su propia autonomía y son consensuados a partir de los nuevos modelos pedagógicos y los escenarios tecnológicos y digitales que se van generando en el presente y en el futuro, desde una perspectiva democrática y de ciudadanía globalizada.

El cambio paradigmático que se presenta genera espacios y tiempos diferentes y variados que interpelan a los formadores y a los diferentes profesores provenientes de pedagogías constructivistas, desafiándolos a transformarse para llevar adelante un pensamiento reflexivo y una práctica más cercana a pedagogías post críticas y más adaptadas a las tecnologías y medios digitales que nos conducen a nuevas formas de comunicación y de vínculos pedagógicos. La formación inicial y continua también tiende al desarrollo y puesta en juego en la relación teoría-práctica de pedagogías post críticas y la pedagogía digital.

Entonces surge como pregunta... *¿Qué caracteriza al formador de formadores en este escenario a futuro?, ¿Será capaz de anticipar su mirada para poder construir mundos posibles desde la realidad que transita?*

El formador de formadores cumple un papel muy importante en el sistema ya que de las condiciones de enseñanza y de aprendizaje que genera en sus estudiantes (los que forman, enseñan, capacitan o coordinan grupos) subyacen las estrategias docentes a desarrollar.

Una de las preocupaciones de la Formación Inicial Docente es la falta de conexión real entre la formación inicial y la práctica docente, ya que hay una fragmentación entre los contenidos que transmite con la realidad profesional. En términos de Vezub, los docentes principiantes dependen de los modelos adquiridos en su formación para comprender, analizar situaciones de la práctica y enfrentarse a ellas. (Vezub, 2007).

El manejo del saber en el formador de formadores es fundamental porque no está enseñando solamente el contenido académico, sino que está enseñando la didáctica de ese contenido académico y es necesario que, cuando el formador de formadores enseña, ponga en juego las mismas estrategias didácticas de las que teoriza.

Actualmente, promover la innovación de las pedagogías contemporáneas en la formación de formadores apunta a competencias múltiples, comunicativas y digitales.

Otra dimensión a fortalecer es la relación entre conocimientos y saberes disciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares con el fin de correr el foco desde las pedagogías que conducen al estructuralismo o a la instrumentación, hacia la producción que surge de la complementariedad y analogía entre formación de formadores e investigación, pensando en modelos pedagógicos que permitan comprender y realizar propuestas que atiendan a los nuevos escenarios, momentos y recursos; que conduzcan a los formadores y estudiantes a la indagación, a la reflexión sobre la propia práctica y el liderazgo pedagógico, esencial para trabajar en contextos socioculturales con tecnologías ubicuas, digitales y donde se utilicen multiplicidad de lenguajes.

La formación de formadores es un escenario presente y futuro donde se entrelazan y enriquecen la reflexión sobre la propia práctica y la teoría. Por ello, el conocimiento disciplinar y los conocimientos pedagógicos, ambos relacionados y en complementariedad con otros saberes, conducirán al desarrollo de un pensamiento estratégico, a la autonomía, la autorregulación y variedad de competencias, haciendo a formadores de profesionales de la educación idóneos y capaces de afrontar y

resolver situaciones de escenarios y contextos de neurociencia y del futuro, que deben ser comprendidos con conocimientos eficientes. Esto es lo que se necesita para transformar las diferentes realidades desafiantes que las TIC presentarán en el día a día.

Entonces... *¿Cómo se habita? ¿cómo vamos a visitar el 2025 - 2030? ¿Qué tensiones se visibilizan en este habitar propuesto?*

Habitar es el estar, no es solamente ir. El habitar es ser parte, es involucrarse, es aprender y enseñar todos juntos, retroalimentarse, trabajar entre todos porque la institución y la enseñanza es un conjunto de partes y si cada una de las partes no se vincula en una red entre sí, es muy difícil que pueda tener sus frutos.

Es complejo pensar en Latinoamérica en el marco 2025-2030 cuando no se puede a veces imaginar el escenario en un tiempo cercano. Una mirada en prospectiva, es justamente eso, adelantarse a lo que puede suceder y tener herramientas para dar respuesta a ellos. Un aspecto significativo es lo curricular, ya que los currículos están agotados de hecho, deberían haber tenido más revisiones que respondan a los avances de las necesidades del mundo global, de las sociedades, de los marcos de interacción. Y así, generar nuevas tensiones para dar lugar a nuevas decisiones.

Una de las propuestas presentadas en esta mirada prospectiva, es la profundización de discusiones curriculares en la formación docente: ¿qué temas nuevos tienen que entrar?; ¿qué articulaciones se tienen que generar? La práctica es la que impone las preguntas. Aquí hay que redefinir en una trama curricular, pero que sea flexible, no que se pueda cambiar todo el tiempo, sino que esa flexibilidad esté dada desde la capacidad de cada espacio curricular. Hay que dejar entrar las preguntas y hacerse cargo de articular los diferentes espacios curriculares.

Otros interrogantes que emergen... *¿Cuál será el liderazgo de la gestión educativa facilitador del escenario Samantha en la formación y el desarrollo de los docentes?*

El directivo tiene que estar al lado del docente y con los docentes. La opinión del directivo debe ser una opción también; no sólo esa sola opinión y, a partir de allí, todas y todos debemos hacer como él dice; por allí tiene una voz, un lugar jerárquico que le permite presentar apreciaciones basadas en ciertas experiencias que no lo tienen otros, pero es fundamental escuchar la voz de los otros, que poseen trayectos

educativos y de vida diferentes, experiencias que pueden ayudar, visibilizar y buscar la manera de cambiar ciertas cuestiones, ocupar un lugar de líder pedagógico, ser capaz de formar a los docentes en la incertidumbre “*gestión-futuro*”.

Es preciso contar con recursos humanos que acompañen a los docentes en su labor; en este sentido podría pensarse en un modelo como el que tiene Singapur, donde tienen tres opciones de desarrollo de carrera: una es formarse en la expertiz disciplinar y colaborar en la construcción de materiales; otra posibilidad es que sean expertos en la gestión, entonces su dedicación es la dirección, y la tercera, es ser experto en mentoría, lo que implica acompañar a los docentes que ya están trabajando.

Trabajar colaborativamente no referencia a la pérdida de la individualidad, sino por el contrario, ya que estos tiempos exigen ser creativos, tener un pensamiento crítico, tener mucha fuerza para motivar al personal y tener la capacidad de interpretar el desafío de darse cuenta del poder transformador social y así tomar decisiones certeras y situadas.

No pueden las gestiones seguir postergando las aulas tecnológicas, las aulas con dispositivos, computadoras, pizarras digitales para los docentes y para los estudiantes. Es imposible pensar a los estudiantes sentados solo con carpetas, particularmente cuando el teléfono móvil es prolongación de la propia identidad.

Pensar en el 2025 es dar lugar a otros tipos de recursos y herramientas que impliquen aprender a usarlos. Manipular los simuladores, la realidad aumentada, los lenguajes de programación, los videojuegos serios y las visitas interactivas virtuales y tantas otras herramientas que ya son parte del presente y serán con mayor profundidad utilizadas en el futuro.

Hay que profesionalizar cada vez más los liderazgos. El liderazgo de una gestión educativa a futuro requiere de equipos, redes institucionales que construyan una gestión flexible, capaces de fundamentar las innovaciones porque de esa manera se es convincente con el cambio y las transformaciones. Una gestión de gobernabilidad. Un director que aspire a la igualdad en la asimetría de lugares (Nicastro, 2018).

Finalmente... *¿Cuál es el desafío a futuro de la evaluación en la formación y el desarrollo profesional docente?, ¿Es esta evaluación motora de cambio en el sistema?*

Cuesta mucho cambiar. Cambiar en el sentido de interiorizarse con nuevas estructuras, está muy supeditado a una idea todavía de los parciales como una respuesta a una nota estática y no como un proceso, porque inclusive, hasta los

formatos de los parciales “o *trabajos prácticos integradores*” se supeditan a una serie de connotaciones escritas, ya sea en lo virtual como en lo físico presencial. Como una resultante y no como un proceso. Se olvidan del camino anterior, o sea, la evaluación y la valoración del proceso es un camino constructor y no una cuantificación.

Hay que focalizar en cómo se enseña, qué estrategias se van a utilizar, cuáles son las más convenientes de acuerdo con la institución, la localidad, la posibilidad que tienen los estudiantes, como docentes tienen que ver cómo se va a evaluar ese proceso, qué instrumentos se van a ir utilizando para construir esos valores. Notas, no; esos valores para construir lo que es una evaluación. La opción de formar y evaluar en tecnologías demanda revisar la evaluación sobre competencias que permitan hacer un uso creativo y reflexivo de tecnologías de información y comunicación significativamente, un Power Point hoy quizá no es una tecnología innovadora, hay que desplegar otros programas, hay que formarse y animarse a aprender. Hoy Tik Tok es una herramienta didáctica porque los estudiantes miran todo el tiempo videos en ella, entonces el docente tiene que poder dialogar con ese recurso siempre que esté vinculado al contexto escolar, ya que es sumamente significativo. Si se trabaja a través de seminario, se debe evaluar en formato seminario, no hacer un corte parcial como evaluación de la asignatura; eso crea confusión porque pierden riqueza el formato y la construcción del conocimiento. Esta nueva concepción implica desplegar distintas habilidades no para terminar evaluando siempre de la misma manera. Y las evaluaciones en capacidades permiten evaluar o valorar el aprender a aprender porque eso es lo que forman.

En este marco es necesario un cambio urgente para fortalecer la construcción y la reconstrucción del conocimiento y de nuevos saberes.

Pensar que únicamente se puede evaluar al estudiante es una forma muy sesgada de la formación; están también los criterios, indicadores y/o parámetros para la autoevaluación del docente, junto a la heteroevaluación y la coevaluación. Y en esa heteroevaluación, el estudiante también evalúa a los docentes. Un verdadero crítico de nuestras prácticas.

Ningún proceso de evaluación que no vaya seguido de un análisis y toma de decisiones sirve, ya que, de lo contrario, solo se trata de un dato estadístico que es letra muerta.

## PALABRAS QUE ABREN NUEVOS INTERROGANTES

En el escenario que prevén los actores sociales entrevistados se deja entrever un futuro que se aleja de la visión ya propuesta por este equipo de trabajo. Ellos imaginan un futuro que se puede leer en clave de un presente cercano. No interpela la necesidad del cambio, se asemeja más a lo ya prescripto. Solo unos pocos sueñan una educación que contenga experiencias significativas en el uso de las TIC desde la primera infancia. Tampoco identifican a la autonomía y la toma de decisiones del estudiante en la construcción de su trayectoria escolar.

Se proyecta un cambio revolucionario en el currículo, al igual que en la didáctica, que impacte fuertemente desde la evaluación, estrategias metodológicas, recursos y otros.

Hace falta un nuevo cambio paradigmático en la didáctica, profundo y sostenido, que impacte fuertemente desde la evaluación. Se divisa una gran caja de herramientas con enlaces que recuperen el arte y el juego para un aprendizaje no lineal, respetuoso de la singularidad.

Es por todo esto, que surgen -como reflexión- otras interpelaciones:

*¿Cuáles son los posicionamientos propios de una educación academicista que inciden en la formación inicial y en el desarrollo profesional de los docentes que les dificulta en general avizorar un escenario posible al 2030?*

*¿Cuáles son los desafíos científicos y académicos de los formadores de formadores a la hora de imaginar otros mundos posibles, donde la inteligencia artificial, la robótica, la programación, entre otras, impacten en la sociedad del conocimiento?*

*¿Cómo construir en el escenario Samantha la institucionalidad de la ciudadanía educativa?*

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calvo, A. y Martínez, A. (2017). La renovación de las políticas educativas para la Primera Infancia. educación y aprendizaje. (IEYA). Vol. 3, n°1
- Ferreyra, H. Dir., Olmos, A. Coord., Bazzanella, M., Boccardo, S., Cangelosi, D., Capdevila, M., Cassi Pereira, I., Ferreyra Argüello, M., Gronda, L., Hernández, M., Ianello, R., Jaramillo, P., Luque, L., Marchisio, P., Marino, N., Mas Sandoval, R., Meregildo Gómez Magna, R., Monti, C., Pérez, C., Rojas Jara, C., Samoluk, M., Sandrone, R., Saracho Cornet, C. and Segura Inostroza, E. (2020). *Formación y desarrollo profesional docente. El enseñante y su desarrollo profesional según los medios de comunicación en perspectiva 2030*. [Documento de trabajo]
- Gainza, A. (2006). *La entrevista en Profundidad*. Santiago de Chile LOM <https://es.scribd.com/document/357015817/15-La-Entrevista-en-Profundidad-Gainza-2006-Pp-219-274>
- Nicastro, S. (2018). Las trayectorias educativas: una cuestión institucional. *Trayectorias Universitarias*, 4(6), 37-42. <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/5981>
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Universidad de Granada.

## Anexo

**Hilda Dora Sosa** Profesora en Educación Superior. Universidad Nacional del Noreste Argentino. Docente del Instituto de Formación Docente de La Clotilde.

**Liliana Edit Sauter**, Licenciada en Psicología. Directora del Instituto Superior de Formación N° 801 dependiente del Ministerio de Educación de Chubut. Ciudad de Trelew.

**Marta de la Luz Matte Berg Floto** Profesora de Educación Básica, Profesora de Educación Diferencial y Magister en Docencia Superior. Decana de Facultad de Educación, Psicología y Familia. Universidad Finis Terrae, Santiago de Chile.

**Laura Inés Salinas** Profesora de Biología, Licenciada en Tecnología Educativa, Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Docente en la Universidad Católica de Santa Fe, en el Instituto Nacional de Formación Docente, en el ISEF N°27 y en el Instituto Brow N°8.

- 5 Griselda Andrea Rivas** Maestra de Grado. Postítulo en Metodología de la Investigación Educativa. Licenciada en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Villa María. Cursando una Maestría. Supervisora de Nivel Superior, Región Cinco.

**Diana Rivilla Figueroa** Doctora en Educación. Decana de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú y es coordinadora de la red Quipus - Perú, la red nacional que forma parte de la red de docentes para América Latina y el Caribe.

**Marcela Rosana Huevedo** Prof. de enseñanza Primaria; Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación; Post. En Informática Educativa; Post. En Gestión Directiva; Directora de Nivel Inicial. Instituto Educativo Alta Córdoba; Directora de Nivel Primario. CEF San Buenaventura.; Nuestra Señora de las Mercedes; Profesora de Práctica Docente III y IV. Profesorado de Educación Primaria, ISFD Escuela Normal Superior Dr. Alejandro Carbó.; Profesora de Enseñanza y Curriculum / Didáctica General. Instituto Católico del Profesorado.

**Isabel Varela** Magister en Educación. Directora Técnica de la Unidad de Planificación y Desarrollo Curricular de la Administración Nacional de Educación, Uruguay.

**Marta Fernanda Vasallo:** Profesora y Licenciada en historia por la Universidad Nacional de Córdoba. Diplomaturas. Actualmente cursando la Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades en Universidad Nacional de Quilmes. Docente de ciencias sociales y su didáctica en el instituto Ezpeleta de Morteros, Córdoba.