

The social representations around the teaching processes according to the competence model of the teachers of the first years of the Engineering careers at UTN

 Dra. Julieta Cecilia Rozenhauz ¹ , Mgter. Rafael Omar Cura Schmidt²,
Universidad Tecnológica Nacional, Argentina, julirozen@rec.utn.edu.ar, rocura@frbb.utn.edu.ar

. Abstract–. This paper describes the advances in a research on social representations around the teaching processes under the competence model - they are first-years teachers in the engineering degrees in UTN- and how they impact their practices: models, technologies, relationships, expectations, perceptions and contextual conditions.

Keywords: social representations, competencies; engineering; teaching; learnings

Las representaciones sociales en torno a los procesos de enseñanza según el modelo de competencias de los/as docentes de los primeros años de las carreras de Ingeniería en UTN

Dra. Julieta Cecilia Rozenhauz¹, Mgter. Rafael Omar Cura Schmidt²
Universidad Tecnológica Nacional, Argentina, julirozen@rec.utn.edu.ar, rocura@frbb.utn.edu.ar

Abstract- El presente documento relata los avances en una investigación sobre las representaciones sociales en torno a los procesos de enseñanza bajo el modelo de competencias de los/as docentes de los primeros años de las carreras de ingeniería de la UTN y su incidencia en sus prácticas: modelos, tecnologías, relaciones, expectativas, percepciones y condiciones contextuales. Se enmarca en el proyecto TEAIBBB0008191 Evaluación de la formación y el desarrollo de competencias en ingenierías. Director: Cura, Rafael Omar Inicio: 1/1/2021 Finalización: 31/12/2023

Palabras claves: representaciones sociales, competencias; ingeniería; enseñanza; aprendizajes.

I. INTRODUCCIÓN

En el ámbito universitario, la construcción del conocimiento práctico sobre el quehacer docente es un tema de gran interés, en tanto es posible afirmar que las representaciones sociales [en adelante RS] del colectivo docente sobre su profesión podrían incidir en sus prácticas en el aula y en la facultad. En particular, los/as docentes de los primeros años de las carreras de ingeniería, en sus diversas formaciones disciplinares, poseen una mirada singular sobre su profesión que es importante develar. Conocer las representaciones sociales del colectivo docente –que en términos de Jodelet (2008) [1], son una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados– 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. Abric (2001, p. 11) [2], afirma que la identificación de la “visión del mundo” que los individuos o grupos llevan en sí y utilizan para actuar es indispensable para entender la dinámica de las prácticas sociales. Los investigadores educativos coinciden en señalar que las representaciones sociales que construyen los sujetos influyen en el curso de las prácticas de enseñanza. En este trabajo, se propone indagar acerca de las RS de las y los docentes de los primeros años sobre la enseñanza de 4 Facultades Regionales, en una primera etapa, con la intención de ampliar el estudio en una segunda etapa con docentes de 11 Facultades Regionales más.

En muchas ocasiones, en las aulas predomina el sentido común sobre el razonamiento y la construcción de un conocimiento científico. Es en este marco que nuestro interés se centra en la búsqueda y caracterización de las RS, entendiendo que éstas condicionan las propuestas educativas que se desarrollan y, por tanto, las construcciones que le asignan a sus procesos de enseñanza. Para llegar a la caracterización pretendida se abordarán los usos, valoraciones de los/as docentes sobre las propuestas pedagógicas que implementan y las que invocan en las planificaciones de sus asignaturas. El estudio será de carácter exploratorio y descriptivo, aportando una caracterización de las categorías involucradas para aproximarse a las representaciones de los/as docentes sobre su tarea de enseñar. Se considera también, la influencia de la formación y capacitación previa en el modelo de enseñanza por competencias en el momento de emprenderla práctica.

A. Objetivos:

General: Analizar y caracterizar las representaciones sociales de los/as docentes de los primeros años de las carreras de ingeniería de las Facultades Regionales de la UTN respecto al modelo de enseñanza bajo el modelo de competencia y el modo en que ellas impactan en su práctica profesional.

Específicos: 1) Analizar las condiciones y las características de la implementación de las experiencias, del modelo de enseñanza por competencias y su valoración por parte del colectivo docente, 2) Reflexionar acerca de formación docente y el modo en que impacta en la construcción de sus representaciones, y 3) Identificar rasgos de las representaciones expresadas en las planificaciones, estrategias didácticas y autoevaluación de la propia práctica.

II - MARCO CONCEPTUAL SINTÉTICO

La noción de representación social, se adecua a la perspectiva con la que se quiere investigar el conocimiento (en términos amplios) de los/as docentes, respecto al modelo pedagógico planificado e implementado. Cuando Moscovici define las representaciones sociales destaca su carácter social y

señala su potencialidad para obrar. Este autor define las RS como un: Sistema de valores, ideas y prácticas que tienen una doble función: en primer lugar, establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo social y material y dominarlo; y, en segundo término, permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad, aportándoles un código para el intercambio social y un código para denominar y clasificar de manera inequívoca los distintos aspectos del mundo y de su historia individual y grupal (Moscovici, 1973: XIII). [3]. El carácter social de las representaciones es el que permite la comunicación y la interacción en determinados ámbitos. Las representaciones son sociales porque son inseparables tanto de los objetos como de los grupos de referencia. Lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas (Jodelet, 1984). [4]. Destacamos el carácter de las RS que las vincula más con el sentido común o las creencias respecto de cierta entidad que con la noción científica de la misma. En síntesis, las RS no son simples opiniones o actitudes; estas forman parte de un sistema lógico cognitivo con lenguaje propio, y son ramas del conocimiento con propósitos de descubrir y organizar la realidad.

III. METODOLOGIA

Se ha elegido el enfoque de tipo procesual, como el modo adecuado para encarar el mundo empírico, ampliamente utilizado en la investigación educativa para la reconstrucción de las prácticas y representaciones del colectivo docente seleccionado. El diseño metodológico que se propone es flexible y dinámico, lo que permite capitalizar la riqueza de la información que proveen las herramientas utilizadas. Como todo diseño supone la articulación lógica y coherente de sus componentes, pero esa articulación es interactiva, lo que posibilita la interacción y la captura los aspectos relevantes de la realidad educativa analizada (Mendizábal, en Vasilachis, 2007) [5]. Se elige la entrevista semiestructurada como uno de los métodos interrogativos para la recolección del contenido de las RS de los/as docentes. El enfoque procesual se apoya en los postulados del paradigma cualitativo (procesual), que se ocupa del análisis de las interacciones sociales y procesos socioculturales. Tiene un abordaje hermenéutico, entendiendo al ser humano como productor de sentido y focalizándose en el análisis del lenguaje, porque su propósito fundamental es reconocer que estamos inmersos en una sociedad y en la historia; de esta manera, lo macro y lo micro no se encuentran disociados, sino vinculados de forma estrecha. La entrevista semiestructurada será aplicada, en esta primera etapa a docentes de los primeros años de las carreras de ingeniería de la UTN materias básicas de 4 Facultades Regionales.

a. Dimensiones de las representaciones sociales

De acuerdo a Moscovici (1979, p.45), [6], estas RS, pueden ser definidas como “universos de opinión” y analizadas en tres dimensiones: la actitud, la información y el campo de la representación o imagen. La actitud es interna al sujeto y alude a sus respuestas cognitivas (enfocadas en informaciones o creencias), afectivas (enfocadas en sentimientos o emociones) y comportamentales (enfocadas en intenciones y acciones); por tanto, imprime un carácter dinámico a la representación y da orientación unitaria entre el estímulo y la respuesta. Refiere al juicio evaluativo que se asume frente al objeto de representación como un análisis de expresiones favorables y desfavorables. La actitud es la más frecuente de las tres dimensiones y, quizá, primera desde el punto de vista genético, lo cual quiere decir que se representa una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la misma (Moscovici, 1979, p. 49) [6], La información es la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social. El campo de representación se refiere al contenido concreto y limitado de las proposiciones sobre un aspecto preciso del objeto de la representación; la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada permite visualizar el carácter del contenido y las propiedades cualitativas referidas a un aspecto preciso del objeto de representación.

Tabla 1. Dimensiones de las representaciones

Dimensión	Característica
1. Actitud	de carácter dinámico e interna al sujeto y alude a sus respuestas cognitivas, afectivas y comportamentales
2. Información	es la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social.
3. Imagen – Representación	refiere al contenido concreto y limitado de las proposiciones sobre un aspecto preciso del objeto de la representación.

IV. ANÁLISIS

A partir de las 3 dimensiones antes explicitadas, hemos elaborado un guion para las entrevistas y luego hemos agrupado y numerado a las preguntas. Se aclara que se trata de un agrupamiento no excluyente, sino que alude a los aspectos predominantes que se tratan de abordar ya que, en algunos casos, las respuestas abarcan más de una dimensión.

Tabla 2. Guión de trabajo de campo (dimensiones y preguntas)

Dimensión	Preguntas formuladas a los entrevistados - Guion
Actitud	4. ¿Qué estrategias didácticas de enseñanza implementa habitualmente? 7. ¿Qué espera de sus estudiantes? 8. ¿Cómo evalúa a sus estudiantes? 15. ¿En qué se diferencia el modelo de enseñanza por competencias de los “enfoques tradicionales”? 16. ¿Cuáles son las dificultades que usted encuentra para implementar el enfoque?
Información	1. ¿Cómo aprendió sobre el modelo de competencias?, ¿cuándo? 2. ¿Trabaja solo o en equipo? * 6. ¿Qué autores o perspectivas elige para enseñar? Explique. 10. ¿Cuál fue el último curso o capacitación sobre competencias que tomó? 11. ¿Cuál fue el último material bibliográfico sobre competencias que leyó?
Imagen – Representación	3. ¿Cómo planifica? ¿Cómo preparan sus clases? 5. ¿Cómo selecciona, fundamenta y desarrolla esas estrategias en la enseñanza? 9. ¿Cómo evalúa su propia práctica? 12. ¿Puede identificar en las estrategias de enseñanza que implementa aspectos aprendidos de su capacitación didáctica sobre competencias? 13. ¿Qué entiende usted por “una buena enseñanza”? 14. ¿Cómo caracterizaría a un buen docente

*Responde también a las condiciones de producción de las representaciones sociales.

V. PRIMEROS RESULTADOS

Tomando los núcleos temáticos previamente definidos podemos dar cuenta de algunas características sobre la base de expresiones significativas, que se reiteran o son similares y que están agrupadas según las dimensiones e ítems señalados anteriormente. Para facilitar la lectura los testimonios de las personas entrevistadas son indicados en **negrita (bold)**.

Podemos indicar que los/as docentes entrevistados/as explican de forma valiosa y original su práctica en sus asignaturas. Estudian lo que otros colegas hacen en sus disciplinas, leen material bibliográfico actualizado, se capacitan. Como parte de la representación compartida por las personas entrevistadas surge, siguiendo el modelomencionado, que no bastaría con la condición de conocer una disciplina para ser un/a buen/a profesor/a. Parecerían construir su representación destacando que desarrollan técnicas parahacer comprensible el campo de conocimiento “para simplificar y clarificar conceptos complejos, como llegar a la esencia del asunto con revelaciones motivadoras” (Bain, 2004,p. 3) [7].

A la vez, identifican lo aprendido en las capacitaciones.

...puedo identificar el uso de aplicaciones informáticas, las propuestas de trabajo colaborativo, ya sea a partir del aprendizaje basado en casos y el aprendizaje basado en proyectos,modalidad de trabajo en puzzle, cuartos de escape y otras.

En conexión con la pregunta anterior,

...al conocer los puntos específicos y temas que requieren mayor concentración y profundidad cognitiva, preparo experimentos específicos que traigan luz sobre las necesidades de herramientas a desarrollar. Esto permite, a la vez, integrar e interactúa con temas y herramientas de otras materias, conformando un todo como cuerpo de herramientas y métodos que, considero, se debe poseer en Ingeniería.

Ciertos/as entrevistados/as, tratan de crear lo que Bain denomina entorno para el aprendizaje crítico natural: “En ese entorno, las personas aprenden enfrentándose a problemas importantes, atractivos o intrigantes, a tareas auténticas que les plantearán un desafío a la hora de tratar con ideas nuevas, recapacitar sus supuestos y examinar sus modelos mentales de la realidad. Son condiciones exigentes pero útiles, en las que los estudiantes experimentan una sensación de control sobre su propia educación; trabajan en colaboración con otros.” (Bain, 2004, p. 17) [7] Esto se liga a la idea base del modelo de enseñanza por competencias, en la que el conocimiento para ser aprendido requiere ser significativo, de acuerdo a la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel ¹. Se destaca la recurrencia de autores que refieren al modelo de aprendizaje basado en competencias y en didáctica (frente al modelo de la enseñanza basada en contenido).

Siguiendo a Tobón (Tobon,2010) [8] se favorece la integración entre saberes, habilidades y actitudes en un desempeño eficaz y eficiente, lo cual se considera que contribuye a la resolución de situaciones concretas en torno a lo estrictamente vinculado con el desarrollo profesional, desagregado por ello en 3 saberes: Saber Ser (actitudes y valores), el Saber Conocer (conceptos y teorías) y el Saber Hacer (habilidades procedimentales y técnicas). Si bien un

entrevistado menciona el autodidactismo, en ese mismo y en todos los otros se mencionan los cursos realizados, se pone en valor la capacitación sistemática y formalizada: cursos en el marco de la UTN: Rectorado y Facultades Regionales, así como también otras universidades nacionales e instituciones reconocidas. En virtud de la “adherencia” al modelo, se destaca que las expectativas en torno a los/as estudiantes se enfocan en la autonomía, la adecuada forma de expresarse, el pensamiento crítico, la responsabilidad y el desempeño. La idea es que, para favorecer los aprendizajes, los/as estudiantes tienen que estar motivados/as y, para ello, es necesario generar un clima agradable, en contraposición con el aprendizaje repetitivo. Para este autor y sus seguidores, la significatividad del aprendizaje se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que

¹ Ausubel (1963) acuñó el aprendizaje significativo para definir lo opuesto al aprendizaje repetitivo. a significatividad del aprendizaje se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender –el nuevo contenido– y lo que ya se sabe.

aprender –el nuevo contenido– y lo que ya se sabe, basado en el respeto y la dedicación.

La motivación y el interés se mencionan recurrentemente en las entrevistas.

..Que puedan involucrarse de tal modo que no pierdan el interés, que estudien para aprender y no para aprobar

Hay dificultades, con el número de alumnos y con los que tardan más tiempo en desarrollar capacidades, a los que debemos motivarlos y dedicarles mas tiempo.

Es notable la idea de centrar la práctica de enseñanza teniendo en cuenta la horizontalidad y al estudiante, como un sujeto al que es necesario considerar, respetar y motivar. Se enfatiza aquí que uno de los pilares del modelo es la centralidad en el y la estudiante.

..Observo el desempeño de los estudiantes. Estoy atenta a sus retribuciones..

..Este modelo está además asociado a una formación centrada en el estudiante, que modifica los roles y responsabilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una de las dificultades recurrentes para implementar el enfoque es el tiempo:

...El tiempo es un limitante, hay que adaptarse a los estipulado.

Otra, es la dificultad para el seguimiento personalizado, y sobre todo en lo que concierne a las evaluaciones

..Y el seguimiento individualizado de cada estudiante cuando los cursos son tan numerosos.

..La práctica se torna difícil. Motivos: cantidad de alumnos, falta varios años de implementación. etc.

Las personas entrevistadas pueden explicitar las estrategias didácticas que utilizan con detalle y precisión, enunciado técnicas, objetivos y resultados esperados; son capaces de pensar sobre su propia forma de actuar, metacognitivamente, evaluando su calidad. Se desprende que parte de la capacitación mencionada apunta a fortalecer la reflexión de las y los docentes sobre su propia práctica y, en este sentido, podríamos decir que el modo de representar a un buen docente se ve influenciado por los aprendizajes en las capacitaciones. Se destaca su puesta en valor y la detección de su necesidad de reformarse

..Mi falta de formación docente es una dificultad, pero estoy trabajado en eso.

..En este momento me encuentro leyendo varios (libros) que están orientados a la física, y las propuestas para el desarrollo por competencias.

También hemos identificado que los sujetos tienen como mínimo una comprensión intuitiva del aprendizaje, que es

análoga a las ideas que han ido apareciendo con la investigación en las ciencias de la educación respecto al modelo de enseñanza por competencias y ligado especialmente a los aspectos sociales, emocionales, actitudinales.

...El enfoque tradicional se centra en el profesor y contenidos. El modelo por competencias se centra en el alumno y en el saber hacer, adquirir capacidades.

.., mi enfoque y dedicación espera que cada estudiante logre amplificar sus cualidades y capacidades, como siempre les digo en nuestras clases interactivas, intento que cada quien se lleve lo mejor de sí mismo. En verdad estoy completamente convencido de que podemos contribuir grandemente con nuestros y nuestras futuros/futuras profesionales.

Ligado a la representación sobre buenas prácticas, las personas entrevistadas indican que los/as estudiantes tienen que poner en acción la teoría, tienen que activarla. Los/as estudiantes deben entender los hechos a la vez que aprenden a utilizar las herramientas para tomar decisiones sobre lo que comprendieron. Para ellos, «aprender» tiene poco sentido, si no se ejerce una influencia permanente en la forma en que posteriormente piensa, actúa o siente el/la estudiante. En términos de Bain, consecuentemente, “enseñan los «hechos» en un contexto rico en problemas, cuestiones y preguntas” (Bain 2004, p. 5) [7]

..La premisa es trabajar desde el hacer, pensando y proponiendo actividades en las que los estudiantes puedan desarrollar las competencias, mayormente de forma colaborativa. Luego, a partir de la actividad propuesta, desarrollo el marco teórico, proponiendo además actividades de interacción.

En las respuestas aparecen las TIC como herramientas que facilitan o coadyuvan a enseñar mejor a los estudiantes, pero en forma complementaria y en función a la estrategia didáctica seleccionada. Se menciona también la clase híbrida como modalidad utilizada en algunas Facultades. (Amerita comenzar a indagar como se implementa el modelo de enseñanza bajo esta modalidad)

Dado que las representaciones son localizables en contextos institucionales y prácticas concretas a través del discurso de los diferentes actores fue posible categorizar y agrupar las respuestas de los/as docentes sobre su experiencia en el aula. La valoración de la planificación también es parte de la base del modelo. En las entrevistas aparece la idea de que es necesaria para poder ejercer su tarea, reflexionar sobre la propia práctica y experiencias anteriores para luego, a partir de allí, planificar

..La planificación es completamente distinta a la mecánica que veníamos empleando. Parto de los objetos de conocimiento y de los saberes a los cuales quiero tributar con los mismos. Tomando ese punto de partida es que preparo los Resultados de aprendizaje y la rúbrica asociada. Las clases trato de prepararlas dosificando.

Para planificar las clases con el nuevo paradigma se elige de cada unidad una clase en la cual se desarrolle un concepto central integrador y se trabaja con algún formato de medición seleccionado a tal fin. Se seleccionan los objetivos a lograr, los RA esperados, la mediación adecuada, se definen las instancias que tendrá la clase, se redacta el documento de trabajo a entregar a los estudiantes con material, instrucciones, entregables, etc. Se prueba y se reformula para el año siguiente.

A la vez, redonda la idea que el modelo pregona de centrarse en el estudiante

..Entiendo por buena enseñanza al proceso en el que se adecuan las estrategias a la necesidad y requerimiento del estudiante.

Y en este sentido, se pone en valor la idea de evaluación formativa, que resulta clave para la valoración de los desempeños

..Se realiza una evaluación diagnóstica-ambientadora inicial. Luego se hace seguimiento con la asistencia, con el registro de participaciones en clase (preguntas, respuestas, consultas) se usa además el aula virtual (Moodle) para dar seguimiento con actividades simples. Esto conforma la evaluación formativa.

Respecto a su autoevaluación, hay una idea ligada a que deben reflexionar sobre su hacer de acuerdo al desempeño que consiguen los/as estudiantes.

..La forma que tengo de evaluar mi propia práctica es a través del nivel de aprendizaje que alcanzan los estudiantes de acuerdo a las rubricas que armé para cada uno de los resultados de aprendizaje.

Indican la toma de conciencia les permite una mayor implicación en su acción de enseñar, ampliando sus opciones, estrategias y alternativas para favorecer los aprendizajes de los/as estudiantes. Además, refieren, para “iluminar” y evaluar su propio desempeño, los instrumentos institucionales estandarizados, como las encuestas de principio o fin de curso, que son una herramienta fundamental para el mejoramiento del proceso de enseñanza.

...Los estudiantes tienen la oportunidad de realizar dos encuestas, la 1ra de “Mitad de Cursado” y la 2da al final del mismo, en donde evalúan en diferentes aspectos de la actuación de los docentes de la Cátedra. Las mismas una vez realizadas quedan a disposición de estos docentes, sirviendo como herramienta para el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje

VI. PRIMERAS CONCLUSIONES

Las RS sobre la enseñanza universitaria de los/as docentes influyen en las trayectorias educativas de sus estudiantes. RS que circulan entre los/as docentes en el contexto de los primeros años de las carreras de ingeniería, inciden en el comportamiento individual y grupal, y permiten comprender el trabajo de los actores educativos, su impacto e intervención. Es evidente que las representaciones parten del contexto en el que se ubican los sujetos y son una

forma de comunicar la realidad (Jodelet, 1984). [1] Quienes participan en el estudio usan las RS para ubicar su función en el universo educativo que les envuelve, se trata de un recurso que les ayuda a ordenar su tarea. En términos de Elgueta (1998) [9], en el campo educativo, las RS han tomado gran importancia como una forma de explicar el comportamiento del docente en su labor educativa; las creencias y concepciones del docente inciden en cómo el docente explica y desarrolla su actividad pedagógica.

Podría inferirse que los saberes en torno al modelo también inciden en la representación del “buen docente” que cambia notablemente en relación a su rol como transmisor de conocimiento a un guía facilitador. Una variable, recurrente es el tiempo como un obstáculo a sortear cuando se lleva a la práctica el enfoque, que entendemos está ligada a la convivencia con el enfoque por contenidos que aún tracciona la práctica docente a modelos más tradicionales. Estrategias que permitan desarrollar el saber hacer aún conviven con las clases meramente expositivas. En la UTN hace más de 20 años que se vienen desarrollando acciones vinculadas con el modelo de enseñanza para el desarrollo de competencias y centrado en/la estudiante. En este sentido, son continuas las acciones de capacitación que se ofrecen a nivel de Rectorado y de las facultades regionales, así como se también la producción de materiales didácticos, pedagógicos, la proliferación de grupos de investigación vinculados a la temática, etc. Así podemos dar cuenta que el contexto es favorable y propicio para continuar con la profundización de dicho modelo en las cátedras.

REFERENCIAS

- [1] Jodelet, D. (1984). “La representación social: fenómenos, conceptos y teoría”, en Moscovici, Psicología Social II. Pensamiento y vida social, psicología social y problemas sociales (p. 469-49). España; Paidós.
- [2] Abric, Jean – Claude (1994). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En *Pratiques sociales et Représentations*. Traducción al español por José Dacosta y Fátima Flores (2001). Prácticas Sociales y Representaciones Sociales. Ediciones Coyoacán: México
- [3] Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Editorial Huelmul: Argentina.
- [4] Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona-Buenos Aires- México: Paidós.
- [5] Mendizábal, N. (2006) “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa” en Vasilachis de Gialdino (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*, 65-105. Barcelona: Gedisa.
- [6] Moscovici, Serge (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Argentina, Editorial Huelmul.
- [7] Bain Ken (2004) *What the Best College Teacher Do - Lo que hacen los mejores profesores de la universidad* The President and the Fellows of Harvard College, Publicacions de la Universitat de València puv.uv.es
- [8] Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., & Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias* (Vol. 1, p. 216). México: Pearson educación.
- [9] Elgueta, V. (1998). *Sobre la Representación de la Transición o sobre la transición de la Representación. Ensayo respecto de la interacción de las Re-presentaciones sociales que acontecen en el aula.*