

Informe final publicable de proyecto

La transmisión de los saberes del oficio en la formación de educadores sociales en Uruguay. Un estudio sobre las prácticas pre profesionales.

Código de proyecto ANII: FSED_3_2021_1_171306

27/12/2023

MORALES PIGNATTA, Marcelo Adrián (Responsable Técnico - Científico)

PASCUAL, Soledad (Co-Responsable Técnico-Científico)

ALVAREZ, Lucía (Investigador)

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN (Institución Proponente)
\\ UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA. FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN \\
ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA. CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN

Resumen del proyecto

La educación es un tema crucial que está siempre en debate. El desafío que enfrentamos es hacer posible que todos/as ejerzan su derecho a ella, siendo parte de propuestas cada vez mejores llevadas adelante por profesionales con una formación acorde a los desafíos que enfrentan. La formación en educación es el ámbito donde estudian los futuros profesionales del campo, donde aprenden su oficio.

Esta investigación se pregunta acerca de los saberes del oficio presentes en la formación de educadores sociales, y cómo estos saberes son enseñados y aprendidos allí.

En particular, nos proponemos mirar las prácticas preprofesionales de la formación para comprender más acerca de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de estos saberes, desde la perspectiva de docentes y estudiantes. Por un lado la investigación tiene un foco específico, en tanto pretende poner en juego los saberes del oficio que circulan en la formación de educadores sociales. Pero a la vez tiene la posibilidad de construir algunas perspectivas que aporten a pensar todas las formaciones en educación, en tanto se preocupa por la forma en que estos saberes se aprenden y se enseñan en el marco de las prácticas profesionales.

Ciencias Sociales / Ciencias de la Educación / Educación General (incluye entrenamiento, pedagogía y didáctica) / Educación Social

Palabras clave: Oficio / Educación Social / Formación /

Introducción

La formación docente a nivel mundial asume variadas modalidades e inscripciones institucionales, definidas principalmente según las características del sistema educativo de cada país y el estatus que reviste dicha formación (pre-grado, grado y post grado) insertas en instituciones de nivel secundario, institutos normales o universidades. En Uruguay la misma es de carácter terciario no universitario y depende del Consejo de Formación en Educación (CFE)- ANEP. A nivel internacional la formación de educadores sociales también es variada. Encontramos así en Europa al Pedagogo Social (Alemania), Educador Social (Portugal, España y Dinamarca) y Educador Especializado (Francia, Bélgica, Holanda, Luxemburgo y Suiza) (Froufe Quintas, 2000; López Noguero y Prieto Jiménez, 2004). En la región la formación está en Argentina, Brasil, Perú y Chile, sin contar con estudios que las sistematicen.

La Formación de Educadores Sociales comenzó en Uruguay en 1990 en CENFORES (INAU). En 1997 adquiere carácter terciario (Exp. N° 911063-973485, MEC) y finalmente la Ley 18.437 la incorporó al CFE en el 2011. La Ley 19.889 modifica a la 18.437 disponiendo que "El Estado, a través de las entidades públicas con competencia en la materia, asegurará el carácter universitario de una formación en educación de calidad". El Plan de Desarrollo 2020-2024 (CFE) expresa que "el objetivo que se define refiere a aprobar nuevos planes de formación inicial en educación con nivel universitario" (p. 9). En esta línea se prevé la revisión de los planes vigentes y propuestas diseñadas y en proceso de discusión, para su adecuación.

La profesión docente fue abordada por diversas investigaciones y perspectivas (Tenti Fanfani, 2006, 2008; Tardif, 2012), Beillerot desde una perspectiva sociológica y Ferry, desde una pedagógica (Píriz, 2013). En la región se encuentran Davini (2005) y Poggi (2013) y estudios como el de Alliaud, Vezub (2014) que compara los planes de formación docente en MERCOSUR.

Para Uruguay, se encuentra el informe "Situación de la formación docente inicial y en servicio en Argentina, Chile y Uruguay" (Pogré, 2004) que identifica que "La estructura curricular sigue una lógica deductiva, según la cual la formación teórica antecede y es preparatoria de la práctica" (p.103). Otro estudio reciente sobre la formación magisterial indica "A través de los testimonios de las maestras es posible encontrar las dificultades que encuentran para analizar el vínculo teoría/práctica, y superar así las prácticas de tipo intuitivas, aquellas en las que quien las lleva adelante no lo hace con un sustento teórico capaz de explicitar" (Pérez Gomar, 2020, p. 63)

Acerca de la formación de educadores sociales en Uruguay, Espiga, López y Morales (2012) identifican dos tradiciones: "el momento psicológico y la importancia del ser" y "el momento de Herbart, los contenidos como lugar de encuentro" al que caracterizan por un mayor énfasis pedagógico. Píriz (2013), analiza la perspectiva de los docentes de la carrera de educador social respecto a la producción de conocimiento sobre enseñanza superior en el CFE y la construcción de su profesionalidad, destacando la relevancia de las prácticas pre profesionales. El proyecto "Aportes a la reflexión en la formación de educadores en el Uruguay. Un análisis comparado de los dispositivos curriculares de las prácticas pre

profesionales de la formación magisterial y de educación social” (Morales, M.; Pascual, S., Parodi, M., 2018) analizó el rol docente de las prácticas pre-profesionales en la formación de maestros y educadores sociales en Uruguay, realizando una comparación de sus dispositivos curriculares. Se destacó “las disposiciones de desempeño de los docentes de ambas formaciones sobre la responsabilidad de los componentes teóricos y prácticos de un único docente, lo que ya fue señalado como una fortaleza” (Morales, M.; Pascual, S. 2020, p. 102).

Morales (2021) en su tesis doctoral “Exageraciones pedagógicas. Una mirada desde la formación al educador y la educadora social y su práctica en Uruguay”, muestra desplazamientos en la formación de educadores sociales en Uruguay en la concepción del profesional y sus prácticas. Realiza un recorrido histórico por la formación, pero se centra en el análisis de textos producidos por estudiantes de los últimos prácticos para construir una mirada actual. Este trabajo resalta la importancia de las prácticas pre profesionales en la construcción profesional.

Vezub señala como problemas en la formación de docentes, la distancia “entre la formación recibida y la realidad educativa en la que desarrollará la tarea docente, trabajando sobre situaciones “tipo” ”(2007, pág. 11) Agrega que frente a la enseñanza tradicional, “La didáctica crítica y el rechazo al tecnicismo que por varias décadas dominó los modelos de formación de los docentes, condujeron al extremo opuesto: nadie se ocupa de la formación del “practicum” (2007:12).

Alliaud (2017) advierte sobre “efectos poco perdurables de la formación docente inicial”, en tanto “lo que acontece predominantemente en los procesos formativos suele caracterizarse por la transmisión de contenidos formalizados, por un lado, y la práctica o prácticas, por el otro, identificadas estas últimas como el lugar del hacer, de “poner en prácticas” o de “aplicar” lo aprendido formalmente” (p. 63).

Esta organización de la formación se refleja en Uruguay. El Sistema Único Nacional de Formación Docente (2008) está organizado en torno a tres núcleos formativos: Núcleo de Formación Profesional Común, un grupo de materias específicas y el núcleo de la didáctica práctica, presentándose como espacios segmentados.

Ferry plantea, “la formación consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo, por ejemplo. Cuando se habla de formación se habla de formación profesional, de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales. (1993, pág. s/d). Señala que no es posible formar a otros, los individuos adquieren una cierta forma para desempeñar unos oficios, mediados por unos otros, unas lecturas, unas prácticas, etc. La formación es un trabajo sobre sí mismo.

La idea de oficio como saber hacer cobra sentidos particulares en educación. “La enseñanza puede considerarse como un oficio (no el único) cuyo centro de actuación está en las almas de otros. La transformación de las personas en algo distinto a lo que eran es su destino. Y así la enseñanza deviene en producción y los que enseñan, en productores o transformadores de otros” (Alliaud, 2017, p.44). El oficio requerirá de saberes que la autora define como “saberes del oficio” que “constituyen una mezcla de conocimiento y experiencia. Contienen saberes formalizados, métodos, técnicas y formas de hacer las cosas que resultaron valiosas (...)” (Alliaud, 2017, p. 76). Serían un particular tipo de saberes de experiencia cuya cualidad es la “de asociar los conocimientos y la práctica, el saber y el hacer” constituyéndose como “herramienta para la acción” (p. 74). Los saberes del oficio se adquieren en la práctica (Alliaud, Antelo 2009; Vezub 2015; Alliaud 2017) y su producción “implican procedimientos reflexivos que no se garantizan mediante un posicionamiento disociado de lo que sucede, sino que suponen una inmersión distinta en la realidad, como es la de estar abiertos a lo que acontece y seguir aprendiendo a partir de lo que las situaciones tienen para enseñarnos” (Alliaud, 2017, p.76).

El plan de estudios de la Carrera de Educación Social (2011) plantea que “Las sucesivas prácticas pre-profesionales se desarrollan en una dinámica integrada de intervención y análisis didáctico que fortalece la formación del profesional en el propio campo.” (CFE, 2011, p. 8). El perfil de egreso señala: “El desempeño profesional del egresado supone:

Trabajo en equipo con otros profesionales y en redes sociales.

Planificación, diseño, ejecución y evaluación de proyectos educativo sociales en diversos ámbitos institucionales.

Funciones educativas específicas: a) la mediación y construcción del vínculo pedagógico para producir encuentros de los sujetos con contenidos culturales, otros sujetos y entornos sociales diversos; b) la generación de contextos educativos en diversidad de escenarios sociales; c) la transmisión de conocimientos, habilidades y/o formas diversas de trato y relación social.

Participación en procesos de investigación educativa, y en proyectos de relacionamiento con el medio.”(CFE, 2011, p.6)

Dada la relevancia de la práctica pre profesional, y asumiendo que en ésta se producen los “saberes del oficio”, este proyecto pretende aportar a la comprensión de los procesos de transmisión de estos en la formación de educadores sociales en Uruguay. Se busca profundizar en una línea de investigación acerca de la formación de educadores sociales iniciada por parte del equipo en 2018, ámbito en el que la producción de conocimiento es escasa. Este ámbito puede

nutrirse de investigación acumulada sobre la formación docente, pero requiere identificar y generar conocimiento situado focalizando en las prácticas pre profesionales.

Metodología/diseño del estudio

Partiendo de las construcciones teóricas que sostienen la formulación del problema y del propósito de la investigación plasmado en los objetivos se desprende la necesidad de un enfoque cualitativo, que permita analizar las perspectivas de docentes y estudiantes en torno a los saberes del oficio en la formación de educadores sociales, particularmente en las prácticas pre profesionales. Reafirmamos con la perspectiva de Denzin y Lincoln (1994) "Las metodologías cualitativas son apropiadas cuando el investigador se propone investigar la construcción social de significados, las perspectivas de los actores sociales, los condicionantes de la vida cotidiana o brindar una descripción detallada de la realidad" (Sautu, 2001, p.7).

En el marco de una línea de investigación sobre la formación en educación social incipiente llevada adelante por este equipo, el proyecto revestirá carácter exploratorio en tanto recorta un problema poco investigado en Uruguay. "La investigación exploratoria tiene como objetivo examinar o explorar un problema de investigación poco estudiado o que no ha sido analizado antes. Por esa razón, ayuda a entender fenómenos científicamente desconocidos, poco estudiados o nuevos, apoyando en la identificación de conceptos o variables potenciales, identificando relaciones posibles entre ellas (Cazau, 2006, p.26). Aporta a delimitar el problema en cuestión, oficiando como paso preliminar de futuros estudios que puedan profundizar en la temática.

Para la producción de evidencia empírica se definió por un lado, utilizar la entrevista como técnica, entendida como "modo de producción y registro de conocimientos que permite un acercamiento concreto a sujetos anónimos pero ejemplificadores de rumbos sociales" (Oxman, C; 1998, p. 63). Se realizarán entrevistas a docentes de las prácticas pre profesionales y estudiantes que hayan aprobado la última práctica pre profesional.

Para el caso de los docentes se realizarán 8 entrevistas a docentes efectivos de las prácticas pre profesionales. El carácter de efectivo como criterio para su selección asegura una antigüedad mínima de tres años en el ejercicio de la docencia en el área.

Para el caso de los estudiantes se prevé 12 entrevistas a estudiantes avanzados considerando como requisito haber aprobado la última práctica. El Plan de estudios prevé que las "prácticas pre-profesionales se desarrollen en una dinámica integrada de intervención y análisis didáctico que fortalezca la formación del profesional en el propio campo." (CFE, 2011, p. 8)". Asimismo "están diseñadas de modo de exponer al estudiante a tránsitos por instituciones y prácticas educativas diversas, que año a año incrementan los niveles de complejidad del formato socioeducativo y el estudiante ejerce la acción educativa con mayor autonomía." (Castro, Espiga, Pérez, Silva, 2015, p.105). Desde estas dos consideraciones el criterio de selección de estudiantes garantiza que sus trayectos formativos involucren la diversidad de espacios, contenidos y niveles de complejidad que los cursos prevén.

Por otro lado, a partir de la sistematización de las entrevistas, se realizarán grupos de discusión con docentes y con estudiantes (al menos uno con cada perfil) ya que permiten "reproducir los discursos de determinado grupo social, comunidad o colectivo" (Cazau, 2006, p.34). Para los docentes se profundizará con los mismos entrevistados a través del grupo de discusión. Para los estudiantes se amplía el alcance convocando a estudiantes no entrevistados, en iguales condiciones.

Se trabajará con una serie de documentos fuente dentro de los que se selecciona: Plan de Estudios (2011), Programas de asignaturas del eje Práctico, documentos referidos a las prácticas pre profesionales reglamentos, pautas de evaluación, criterios de selección de centros de práctica, etc

En relación con las técnicas de análisis, se optó por el análisis de contenido, "técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados [...], el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social." (Abela, 2002, p.2). Se basa en una lectura de documentos sistemática, objetiva, replicable, y válida.

Será el análisis de discurso la herramienta teórico-metodológica que opere en el análisis de contenidos, pues permite reconocer posibles discordancias de sentido en un mismo discurso, y la posibilidad de la transformación. El discurso se entiende como "constelación de significados, como estructura abierta, incompleta y precaria que involucra el carácter relacional y diferencial de los elementos y la posibilidad de construir los significados". (Buenfil, 1993, p.8). Forma parte de la realidad, "la constituye como objeto definible, pensable y compartible. En este sentido se reconoce que la realidad de los

objetos no es una proyección de lo empírico sino una construcción social” (Buenfil, 1993, p.9).

Los componentes de la investigación cualitativa son los datos, los procedimientos de análisis de esos datos y el informe final (Vasilachis, 2006). El proyecto prevé una duración de 12 meses y se estructura en 6 fases que evidencian estos componentes

- Fase I: Elaboración de instrumentos para trabajo de campo y recolección de documentos: matrices de lectura de documentos y pautas de entrevistas a docentes y estudiantes. Los instrumentos se someterán a discusión con el consultor internacional- Fase II: Análisis de documentación institucional: lectura analítica de los documentos recabados y elaboración del primer informe de avance.

- Fase III: Realización de entrevistas: selección de docentes y estudiantes y realización de entrevistas.

- Fase IV: Análisis de los datos recogidos: desgrabación de entrevistas y análisis de lo producido en la fase anterior. El análisis será analizado con el consultor internacional. Redacción de segundo informe de avance.

- Fase V: Grupos de discusión: Elaboración de Guía de grupos de discusión de docentes y estudiantes y realización de los mismos.

- Fase VI: Redacción de informe final y difusión de resultados. Redacción de primera versión de informe discutida el consultor, producción de documentos de difusión (informe y artículo académico) y generación de instancias de presentación públicas y para publicación en revistas especializadas.

Resultados, análisis y discusión

¿Cómo se forma a alguien para trabajar en el campo educativo social? ¿Cómo se forma a un educador, a una educadora para una tarea que se piensa en acción mientras se lleva adelante y que a la vez, exige una previsión, una planificación? ¿Cómo se transmite un oficio que se sostiene en una lógica reflexiva y en la capacidad de trabajar en la contingencia? ¿Cómo promover relaciones con el saber que no clausuren, que habiliten la pregunta y a la vez ofrezcan posibilidades de acción?

Estas preguntas son parte de la investigación. Partimos de dos premisas: 1. No todo el oficio puede objetivarse en saberes que se involucren en la enseñanza, o sea que el oficio no podría ser configurado totalmente a partir de saberes enseñables, 2. Los estudiantes aprenden en las prácticas pre profesionales saberes del oficio que no fueron enseñados.

Para avanzar en este camino nos hemos propuesto recorrer tres ejes, presentados en forma de binomio, que condensan algunos conceptos estructurantes y conforman el soporte teórico que orienta la investigación.

El primer binomio busca poner en diálogo los conceptos de oficio y profesión como dos formas de concebir y nombrar las ocupaciones. El recorrido realizado evidencia que ambos, lejos de presentarse como contrapuestos, son complementarios a la hora de pensar la educación como ocupación. El segundo par, transmisión-educación, por un lado profundiza en la conceptualización sobre la transmisión y las condiciones para que ésta suceda y por otro, establece unas posibles relaciones con la noción de educación. En tercer lugar discutimos las nociones conocimiento y saber, para echar luz acerca de lo que se pone en juego en la transmisión del oficio.

Plantearnos estas preguntas acerca de la formación de educadores sociales en Uruguay es instalar una discusión pertinente, en un momento histórico en el que la formación en educación viene siendo pensada desde la posibilidad de su certificación y su eficiencia, más que desde el proceso de transmisión del oficio.

El oficio se sostiene en la función y supone actuar en nombre de otro resultando ese ser educador/educadora social y su hacer, indisolubles. En este sentido, se torna imprescindible recurrir a la noción de relación con el saber, a su dimensión práctica, identitaria, relacional, de encuentro con lo otro, como claves para pensar la formación de educadores y educadoras sociales. Tomando la transmisión como un transporte en el tiempo que opera en el *socius*, se torna de relevancia la pregunta por la materialidad que sostiene la transmisión de este oficio, y bajo qué formas de relación con el saber se vuelven disponibles.

Postulamos que la educación social es un oficio y una profesión. La condición de oficio, siempre presente, reivindica que la identidad, el ser educador y educadora social, se juega en su hacer, en las prácticas educativas, a la vez que estas prácticas se sostienen por sus efectos. He ahí para la educación social la circularidad entre ser-hacer-y efecto que sostienen Agamben y Dubet.

Ahora bien, estas prácticas son también las que permiten enunciar que la educación social es una profesión, más allá de los aspectos estructurales que le otorgan dicha condición. La riqueza de la condición de profesión, al menos para pensar la formación de educadores y educadoras sociales, requiere un intento sostenido de que las prácticas educativas reposen en una racionalidad reflexiva al decir de Schön. La formación resulta un pilar sobre el que se asienta la profesionalización de la educación social, y su desafío radica en ser una promotora de prácticas reflexivas.

La transmisión del oficio en la formación de educadores y educadoras sociales debería poner el foco, no tanto en lo que se transmite, sino en la habilitación de hacer algo con lo que es transmitido. No es posible pensar en la transmisión del oficio sin una materialidad que le de soporte (lo memorable) y un colectivo que le otorgue sentido (los memorantes). Es así que en la formación se debería promover la construcción e identificación de materialidades y colectivos como plataformas, para que el oficio -en clave de prácticas reflexivas- pueda desplegarse.

Promover la construcción de memorantes y memorables, habilitar la transformación de lo legado en la transmisión del oficio de la educación social, conlleva ofrecer modos de relación con el saber que posibiliten el despliegue de prácticas reflexivas. Para ello se torna indispensable que los saberes prácticos, de la acción, del oficio, ocupen un lugar de relevancia en la formación.

Lo contingente es constitutivo del oficio de educar. Reconocerlo y asumirlo como tal, es parte de lo que la formación debe ofrecer. Los modos de relación con el saber que la formación vuelva disponible deben permitir construir saberes de la acción, saberes de experiencia, es decir, los saberes del oficio. Transmitir el oficio implica volver disponibles materialidades y organizaciones, que oficien de amarres a las prácticas educativas, para transitar la contingencia.

Estas trazas que creemos que aportan a esta preocupación histórica en torno a la formación de educadores y educadoras sociales en Uruguay. Sin duda, quedan preguntas abiertas y mucho camino por recorrer.

Conclusiones y recomendaciones

Los docentes plantean distintos saberes que identifican necesarios para el desarrollo de la tarea del Educador Social y su presencia en la formación. Asimismo devuelven una tensión en torno a la enseñabilidad del oficio (la posibilidad de que éste sea enseñado).

Algunos de los saberes que se identifican como necesarios para desempeñar el oficio de la educación social (a partir de las definiciones de lo que entienden por educador/a social, su quehacer y las finalidades de ese quehacer) y que están presentes en la formación bajo la forma de enseñanza, son los que se detallan a continuación:

1. Saber de lo actual ¿Qué pasa en el aquí y el ahora? ¿Qué pasa alrededor? (Contexto país y región. Conocimiento acerca de las situaciones de las personas y sus derechos. Conocimiento específico acerca de las políticas sociales y dispositivos asociados)

2. Reflexión pedagógica.

- Modelo - Conocer las relaciones entre intencionalidad, finalidad, contenidos, metodología. Saberes de la técnica pedagógica

- Aspectos metodológicos: cómo presentar contenidos || Lo metodológico se vuelve uno de los puntos de mayor especificidad || Transformar los objetos en instrumentos || donde aprende a cómo hacer

- Posicionamiento frente al otro || cómo empezar a construir una forma de pensar al otro || desde qué lugar va al encuentro? ¿Desde el sujeto de la posibilidad o desde el sujeto de la carencia? ¿Lo defino por la carencia o lo defino por la potencia o por la posibilidad?

- Contenidos. Identificar y discernir y valorar por qué estos bienes culturales y no otros.

3. Elucidar la propia postura. ¿Cuál es el modelo pedagógico en el que se posiciona?

Saberes específicos del oficio podría ser que no haya ninguno. Lo que hace a la especificidad es la combinación.

Respecto al trabajo en duplas docentes, modalidad que no forma parte de los lineamientos de la formación y queda librada a la opción de los docente, aparece la valoración de esta modalidad relacionada a: aportar varias miradas, aportar los propios saberes del oficio, se mencionan los disensos como elemento formativo, entre otras. Sin embargo, predomina que la valoración de la estrategia está en función del compañero/a de dupla con el que se trabaje. Asimismo aparece el cuestionamiento de por qué preguntarnos sobre esta modalidad únicamente en los Prácticos.

Respecto al oficio del educador social, los estudiantes señalan que éste remite a la construcción de una posición atravesada por la construcción de una forma de mirar, al otro, a los marcos institucionales, a los contextos de las políticas, la construcción de una perspectiva ética y política relacionada con el ejercicio de derechos. Que tiene como función la transmisión de la cultura a través de proyectos educativos fundamentados en una teoría.

En este sentido surgen una serie de saberes que deben estar presentes que remiten a:

Tener perspectiva de Derecho, conocer marcos institucionales: políticas y normativas, recursos y dispositivos asociados,

Conocer la teoría y tomarla como base epistémica para armar tus recorridos, tener conocimientos de conceptos: elementos del modelo, tener la capacidad de definir objetivos claros que te permite orientarte cuando llegues a un lugar, tener una valija básica de herramientas: manejo de grupo, saber escuchar, redactar un informe, saber de protocolos de trabajo, saber trabajar en redes, saber entablar una relación educativa- distancia óptima, saber mirar al otro, entre otros...

Respecto de la formación se desprenden una serie de saberes que identifican haber aprendido, algunos que refieren a los contenidos enunciados en cada programa, y otros que no están en los programas:

- Marcos institucionales: conocerlos, saber leerlos y saber "moverse" en instituciones, conocer los problemas sociales a los que da respuesta las políticas
- Planificar: saber escribir un proyecto fundamentado y pertinente, acorde a necesidades, singularidad del sujeto de la educación. Saber formular objetivos y seleccionar contenidos.
- Relación educativa: tener elementos para posicionarse en la relación educativa. tener base conceptual sobre los elementos de un modelo de educación social
- Trabajo en equipo: saber trabajar en equipo
- Saber qué es la educación social y qué hace un/a educador/a social

Referencias bibliográficas

- Aillaud, A. (2017) Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio. Paidós. Buenos Aires.
- Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Aique. Buenos Aires
- Alliaud y Vezub (2014) La formación inicial y continua de los docentes en los países del MERCOSUR. Problemas comunes, estructuras y desarrollos diversos. Cuadernos de Investigación Educativa, Vol. 5, Nº 20, 31-46, Universidad ORT, Montevideo.
- Andréu Abela, J.. (2002) Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Fecha de consulta: 15 de setiembre de 2017. Disponible en: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Buenfil, R. (1993) Análisis de discurso e historia de la educación, DIE- CINVESTAV. México
- Cazau, P. (2006) Introducción a la investigación en ciencias sociales. Tercera Edición. Buenos Aires
- CFE- ANEP (2008) Sistema Único Nacional de Formación Docente. Disponible en http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/plan_nacional/sundf_2008.pdf
- CFE- ANEP (2011) Carrera de Educación Social. Plan de Estudios 2011. Disponible en http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/educador_social/plan_estudios_2011.pdf
- CFE-ANEP. (2020) Plan de Desarrollo 2020-2024. Disponible en <https://www.anep.edu.uy/15-d/plan-desarrollo-educativo-2020-2024-anep>
- Davini, M.C. (2005) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós. Buenos Aires.
- Espiga, H., López, W. y Morales, M. (2012) Educación Social en Uruguay: apuntes para pensar la formación. Revista Pedagógica N°2, Junio 2012, 88-105, FHCE, Montevideo.
- Ferry, G. (1993). Pedagogía de la formación. FFL-UBA Novedades Educativas. Buenos Aires
- Froufe Quintas, S. (2000) La formación del Educador Social en Europa. Disponible en <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/144586/382758>
- López Noguero; Prieto Jiménez (2004). Los modelos formativos de la Educación Social en Europa. Disponible en institucional.us.es/revistas/cuestiones/17/art_7.pdf
- Morales, M.; Pascual, S. (2020) Formación de educadores en Uruguay: análisis comparado de las prácticas pre profesionales de magisterio y de educación social. Revista de Educación Social y Pedagogía Social del Uruguay N°4, Octubre 2020, IAES – CFE. Mdeo
- Morales, M.; Pascual, S., Parodi, M., (2018) Aportes a la reflexión en la formación de educadores en el Uruguay. Un análisis comparado de los dispositivos curriculares de las prácticas pre profesional de la formación magisterial y de educación social. FSED_3_2017_1_142563 Fondo Sectorial de Educación - CFE Investiga - 2017 ANII. Mdeo
- Oxmán, C. (1998) La entrevista de investigación en ciencias sociales. Eudeba. Buenos Aires.
- Pérez Gomar, G. (Comp.) (2020) La práctica preprofesional en la formación magisterial: roles, componentes curriculares y micropolítica. Disponible en <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1243>
- Poggi, M. (Comp.) (2013) Políticas Docentes. Formación, trabajo y desarrollo profesional, IIFE-UNESCO, Buenos Aires.
- Pogré, P. (2004) Situación de la formación docente inicial y en servicio en Argentina, Chile y Uruguay. . UNESCO-Proeducación-GTZ. Buenos Aires.
- Piriz, S. (2013) Producción de conocimiento y profesionalidad docente: La experiencia de los docentes – educadores sociales. Tesis de Maestría. Mdeo
- Sautu, R. (2001). Acerca de qué es y no es investigación científica en ciencias sociales. En: Sautu R., Wainerman, C. (2001) (comp). La trastienda de la investigación. Lumiere. Bs.As.
- Schön, (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones. Barcelona, Paidós/MEC. Barcelona
- Silva, D; Castro, O., Espiga, H., Pérez, G. (2015). Poner en práctica la educación social: acción reflexión e incertidumbre. En: InterCambios, n°2, (pp.103-109) diciembre. Mdeo.
- Tardif, M. (2012) El oficio docente en la actualidad. Perspectivas internacionales y desafíos a futuro. Buenos Aires: Conferencia Seminario Internacional del IIFE UNESCO, 10 y 11 de octubre de 2012. Recuperado en http://www.seminario.iife.unesco.org/pluginfile.php/38/mod_page/content/32/Presentacion%20Maurice%20Tardif.pdf
- Tenti Fanfani, E. (2006) Profesionalización docente: consideraciones sociológicas En: Tenti Fanfani, E. (Comp.) (2006) El oficio docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- Tenti Fanfani, E. (2008) Sociología de la profesionalización docente Profesionalizar a los profesores sin formación inicial: puntos de referencia para actuar. Seminario Internacional: 2-6 de junio de 2008. En:

<http://www.ciep.fr/conferences/cd2008-professionnaliser-les-enseignants-sans-formation-initiale/es/docs/conferences/tenti.pdf>

Vasilachis, I. (2006). La investigación cualitativa. En Vasilachis, I. (2006) (coord). Estrategias de investigación cualitativa. (pp. 23-60). Gedisa. Barcelona.

Vezub, L. (2007) La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Revista de Currículum y Formación de Profesorado [en línea] 2007, 11 () : [Fecha de consulta: 23 de septiembre de 2017] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711102>> ISSN 1138-414X

Licenciamiento

Reconocimiento 4.0 Internacional. (CC BY)