



MEMORIA DEL IV CONGRESO DE EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA

Construyendo el presente y el futuro
sostenible desde la educación

04-05 JUNIO DE 2021

Encarnación - Py

Declarado de Interés Científico por CONACYT

Res. No. 326/2021

Declarado de Interés Educativo Departamental por el MEC.

Res. N° 003/2021

Declarado de Interés Departamental por la Gobernación de Itapúa.

Res. N° 281/2021

Declarado de Interés Municipal por la Municipalidad de Encarnación.

Res. N° 5891/2021

Declarado de Interés Académico Universitario por la APUP.

Res. N° 004/2021

Centro de Investigación y Documentación Universidad Autónoma de Encarnación (CIDUNAE) Padre Kreusser c/ Tte.

Honorio González

+595 71 205454 | www.unae.edu.py/educacion

Año 2021 N° 1 | ISBN - 978-99925-265-3-8 |

Encarnación-Paraguay | Junio de 2021

Autoridades Institucionales

Rectora Complejo Educativo UNAE: **Dra. Nadia Czeraniuk** Vicerrector Administrativo: **Mag. Helmut Schaefer** Secretario General: **Mag. Francisco Cantoni**
Directora Académica General: **Mag. Rita Thiebeaud**
Directora Unidad de Postgrado e Investigación: **Mag. Analía Enriquez Tischler** Coordinador Centro de Investigación y Documentación: **Mag. Matías Denis** Decano Facultad Ciencias Jurídicas Humanas y Sociales: **Mag. Abog. Yonny Flick** Decana Facultad Ciencias Empresariales: **Dra. Laura Arévalos**
Director Arquitectura: **Dr. Roberto Cañete**
Director Análisis de Sistemas Informáticos: **Lic. Gabriel Sotelo**
Directora Diseño de Modas y Diseño Gráfico: **Dis. Graf. Martha Estatuet**
Directora Farmacia: **Farm. Valeria Ocampos** Directora Veterinaria: **Dra. Vet. Karen Aguirre** Coordinación ISEDE: **Mag. Verena Schaefer**
Dirección Académica ISEDE: **Dra. Susana Romero y Mag. Cristina Raychakowski**

COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Nadia Czeraniuk. Universidad Autónoma de Encarnación (Paraguay)
Dra. María del Carmen Paredes. Universidad Autónoma de Encarnación (Paraguay) **Dra. Susana Romero.** Instituto Superior de Educación Divina Esperanza (Paraguay) **Dr. Luis Esquivel.** Universidad Nacional de Misiones (Argentina)
Dra. Amelia Yackow. Universidad Autónoma de Encarnación (Paraguay) **Dra. Rocío Florentín.** Universidad Nacional de Asunción (Paraguay) **Dra. Cecilia Villasanti.** Universidad Católica sede Itapúa (Paraguay) **Dnda. María Goretti Benítez.** Universidad Nacional de Pilar (Paraguay) **Mag. Matías Denis.** Universidad Autónoma de Encarnación (Paraguay)
Mag. Rita Thiebeaud. Universidad Autónoma de Encarnación (Paraguay) **Mag. Carolina Segovia.** Universidad Autónoma de Encarnación (Paraguay) **Mag. Deolinda Peralta.** Universidad Autónoma de Encarnación (Paraguay)
Mag. Cristina Raychakowski. Instituto Superior de Educación Divina Esperanza (Paraguay)
Mag. Verena Schaefer. Instituto Superior de Educación Divina Esperanza (Paraguay)
Mag. Analía Enriquez. Universidad Autónoma de Encarnación (Paraguay) **Mag. Karen Baukloh.** Universidad de la Cuenca del Plata (Argentina) **Mag. Rocio Palacios.** Universidad Autónoma de Encarnación (Paraguay) **Mag. Gissela Naber.** Universidad Nacional de Itapúa (Paraguay)
Mag. Jorge Cortez. Instituto Superior de Educación Divina Esperanza (Paraguay) **Lic. Graciela Lezcano.** Instituto Superior de Educación Divina Esperanza (Paraguay) **Lic. Cruz Álvarez.** Universidad Blas Pascal (Argentina)



Tabla de CONTENIDOS

PRESENTACIÓN GENERAL CONFERENCIAS CENTRALES VIERNES

Crisis Pandémica: una FantásTICa oportunidad de evolucionar en la educación con las tecnologías. Juan Francisco Álvarez (España) 11

Rol de la Psicopedagogía para una Educación Sostenible. Cristina Ricci (Argentina) 22

Narrativa Transmedida en Educación. Cecilia Pacce Rosato (Argentina) 38

Políticas TIC e Innovaciones Educativas. Edgar Osvaldo Brizuela Vera (Paraguay) 39

SÁBADO

TALLERES Y SEMINARIOS

Estrategias de aprendizaje y de enseñanza en Geografía-Historia mediante recursos TIC. Juan Carlos Colomer Rubio y Álvaro Francisco Morote Seguido (España) 40

Relájate, sonríe y ameniza tu clase online. Técnicas y herramientas para el buen clima pedagógico en ambientes virtuales de aprendizaje. Edgar Fabio Rivarola Saldivar (Paraguay) 41

“Llaves para ver” la gamificación del aula invertida. La experiencia del Seminario de investigación-acción en la Formación Docente de Educación Física y Salud. Leandro H. Arena (Argentina) 42

Técnicas teatrales como recurso didáctico. Magalí Ruiz (Paraguay) 45

RESUMENES

Tensiones entre la Macro y Micro política en la Gestión Escolar. Ana Rosa Cavagnero, Rocío Janet Dalio, Nilver Raúl Padilla y Diego Villafañe (Argentina) 47

La formación psicopedagógica desde los entornos virtuales. Experiencias de alfabetización académica. Rosa Catrambone y Andrea Ledwith (Argentina) 48

La importancia del juego en el desarrollo psicomotor. Aida del Carmen San Vicente Parada (México) 49

Cambios en el acceso a las TIC durante el primer año de implementación de educación virtual por causa del covid-19. Valentina Canese Caballero, Juan Ignacio Mereles Aquino y Jessica Amarilla (Paraguay) 50

Motivación como Factor de Abandono Educativo. Alejandra Báez Duarte, Celia Noemi Bordón Lima, Yesica Ramos Barreto, Oscar Samuel Vergara Trinidad y Ana Victoria Villasanti Cardozo (Paraguay) 51

Factor Personal: Deficiente Preparación Escolar. Lolía Gissel Galeano Molinas, Cancia Yanina Alcaraz Ledezma y Vidal Chileno (Paraguay) 52

Dificultades de aprendizaje en la Educación Superior. Análisis de las Estrategias Pedagógicas. Fátima Caroli Segovia (Paraguay) 52na

La educación física en tiempo de pandemia. María Alejandra Forza (Paraguay) 53

Beneficios de las actividades físicas motrices en la adolescencia en tiempo de pandemia. Gustavo Miguel Acuña Maidana (Paraguay) 54

Programas de educación permanente en el acceso a educación superior. Paula Sabina Cáceres Ugarte 54

Beneficios y dificultades del uso de la tecnología en el proceso de aprendizaje en los alumnos del Instituto Superior UNE. Cinthia Pamela Genes Niman 55

Resultados de las estrategias de enseñanza aplicadas a la educación a distancia en el tercer ciclo de la Escuela Básica N°4007 Sagrado Corazón de Jesús año 2020. Gabriela Isabel Gamarra Bareiro 56

Determinantes socioeconómicos del logro académico de estudiantes de la carrera de licenciatura en educación. María Romilda Torres Araujo 56

Propuesta de implementación de actividades físicas con los niños y niñas de 5 a 11 años de edad, en los hogares durante la pandemia. Cristil Noemí Fernández Rolín (Paraguay) 57

Viejas Palabras y Sentidos Nuevos para Gestionar las Escuelas en Pandemia - Nilver Raúl Padilla, Ana Rosa Cavagnero, Rocío Janet Dalio y Diego Villafañe (Argentina)	57
Adopción de la educación a distancia utilizando las TIC por los docentes del colegio “Nuestra Señora de la Asunción” en tiempos de pandemia. Gessica Lorena López Aguirre (Paraguay)	58
Dificultad en el acceso a las TIC en el contexto de pandemia en el colegio nacional Don Augusto Roa Bas-tos del barrio Ita Paso 2020-202. Juana María Escobar (Paraguay)	59
Proyecto educativo “Redes Socioemocionales”. Resultados de la implementación de la Ley VI N° 209 de Educación Emocional, en las escuelas secundarias de la Provincia de Misiones- Argentina. Karen Betiana Baukloh (Paraguay) y Walter Raúl Alberto Oviedo (Argentina)	59
Prácticas educativas para el desarrollo de habilidades socioemocionales en la educación virtual. María Isabel Moreno Rojas (Paraguay)	60
Efectos de la educación a distancia en el colegio nacional Edelira'i. Distrito de Capitán Meza. Patricia DeJesús Martínez Aranda (Paraguay)	61
Caracterización de alumnos/alumnas víctimas de la problemática del bullying en la escuela San José artesano -FROSEP - de la ciudad de Pilar. Teresa de Jesús Villordo (Paraguay)	62
Posibles aportes del abordaje biopsicosocio cogni emocional de la educación a través del fútbol a la lectura comprensiva de adolescentes del Bañado Norte de Asunción. Primeros avances en la investigación de PARTIDÍ en el ámbito del fútbol y la educación. Gerardo Niella y Néstor Arrua (Paraguay)	62
REFLEXIONES ENSAYÍSTICAS Y PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA/BUENAS PRÁCTICAS	
Adaptación léxica en el ámbito de la educación virtual Arnulfo Daniel Cabrera Giménez- Paraguay	63
Formación docente en tensión: “entre el pensar y el sentir”. Karen Betiana Baukloh y Walter Raúl Alberto Oviedo (Argentina)	68
Formación docente en tensión: “entre el pensar y el sentir” Walter Raúl Alberto Oviedo, Karen Betiana Baukloh	73
Proyecto de innovación tecnológica aplicando el aula del futuro. Beatriz Peña Acuña, María Encarna Caballero García y Francisco Mateo Ramírez (España)	78
Experiencia de extensión universitaria: acompañamiento para los procesos de elección vocacional ocupacional en contexto de excepcionalidad pedagógica. Paulina Gonzalez, Veronica Pizzi, Maria Belen Noriega y Carolina Turco (Argentina)	83
Construcción del Modelo Formativo del IMES: Intervención del Departamento de Acompañamiento Educativo (DAE) en contexto de Emergencia Sanitaria y Epidemiológica por COVID-19. Lic. Viviana Aquino y Mgter. Mariano Pianovi (Argentina)	91
El fundamento socioemocional de una educación sustentable para el Siglo XXI	99
Las «buenas prácticas» del Espacio Comunitario de Aprendizaje del CD. Luis Fernando Ramírez y Laura Bagnoli - (Paraguay)	101
La autoderminación como nueva normalidad en la educación superior con el aprendizaje en línea durante la pandemia de COVID-19. Maida Ferreira de Arredondo (Paraguay)	
Relación teoría-práctica en el accionar pedagógico de los alumnos-maestros del nivel de formación docente del Centro Regional de Educación- Pilar. María Goretti Benítez Pérez (Paraguay)	

FORMACIÓN DOCENTE EN TENSIÓN: “ENTRE EL PENSAR Y EL SENTIR”

“El sentir entramado con el pensar determinan el qué, cómo y por qué aprender y enseñar”.

Karen Betiana Baukloh ⁵¹

Walter Raúl Alberto Oviedo ⁵²

Introducción

En lo vertiginoso del tiempo que transcurre, emergen cambios sociales que atraviesan a las instituciones educativas dejando entrever la urgencia de repensar, analizar y reflexionar sobre su rol socializador y transformador. Este escenario invita a volver la mirada sobre los Institutos de Formación Docente, los cuales se organizan en función de paradigmas que ameritan ser revisados; y a partir de aquí, repensar los sentidos de la formación, no solamente en términos epistemológicos, sino también en términos epistemofílicos.

El presente ensayo problematiza sobre el rol del formador de formadores, el estudiante- practicante y los dispositivos de formación desde una mirada sociocrítica y holística⁵³ de la educación, que comprende el rol docente desde el pensar, hacer y sentir, aportando a la búsqueda de respuestas sobre los interrogantes planteados en la actualidad con relación al rol: ¿qué habilidades debe desarrollar el docente del siglo XXI? ¿Qué implica ser docente en la actualidad? ¿Qué atributos personales/relacionales debe desarrollar para desempeñar su rol docente en este contexto? A partir de este planteo, se trabajó, por un lado, en la configuración de espacios de trabajo colectivo en los trayectos de Formación Docente reflexionando sobre el rol, las trayectorias, las concepciones

Especialista en Abordaje Familiar Integral. Extensionista. (Universidad Nacional de Misiones). Lic. en Psicopedagogía. (Universidad de la Cuencadel Plata).Docente, investigadora.(Universidad Autónoma de Encarnación) karen.baukloh@unae.edu.py

Especialista en Docencia Universitaria (Universidad Nacional de Misiones). Lic. en Educación (Universidad Nacional de Misiones). Docente, Investigador y

Extensionista (Universidad Nacional de Misiones). oviedowalterpce@gmail.com.

Concepto desarrollado por Wernicke (1997). La perspectiva holística de la educación contempla que todos los planos y niveles del ser humano se entrelazan, en tal sentido el fin de la educación es también lograr la armonía global entre las personas

epistemológicas, didácticas y pedagógicas de los formadores de formadores, como así también de los estudiantes de formación docente.

Por otro lado, en el diseño de dispositivos de formación a partir de los cuáles se interpelen y deconstruyen matrices tradicionales incentivando a la innovación en la práctica. Respalda este escrito la investigación llevada a cabo en el periodo 2019-2020, que fue realizada en el campo de la formación docente. Se planteó una investigación cualitativa, exploratoria. La técnica utilizada para el relevamiento de datos fue la entrevista en profundidad y la población se constituyó por estudiantes de formación docente de la Provincia de Misiones. Siguiendo a Alonso (1998, en Marradi,

Archeti y Piovani, 2007: 216) se puede definir a la entrevista en profundidad como: Una forma especial de conversación entre dos personas, dirigida y registrada por el investigador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional continuo y con cierta línea argumental por parte del entrevistado, acerca de un tema de interés definido en el marco de la investigación

Se consideró pertinente este tipo de entrevista con base en lo que explica Guber (1991, en Marradi, Archeti y Piovani, 2007:219): “La entrevista es un proceso en el que se pone en juego una relación social y está involucra a dos actores: el entrevistador y el entrevistado”.

Respecto a la cantidad de entrevistas, fueron definidas de acuerdo al criterio de saturación definido por Marradi, Archeti y Piovani (2007:223): “Se debería seguir realizando entrevistas hasta tanto alcance la certeza práctica de que nuevos contactos no aportan elementos desconocidos con respecto al tema de investigación, o no emergen aspectos hasta entonces no tratados”.

El marco teórico que nutre el trabajo permite poner en discusión conceptualizaciones, enfoques y teorías vinculadas al campo de la formación docente. El término formación es polisémico. Achilli

(2005:23) define a la formación docente como "(...) procesos en los que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes", cuyo campo de acción es la práctica docente.

Mientras, Sanjurjo, en su texto "Los dispositivos para la formación en las Prácticas Profesionales", amplía la perspectiva sobre la formación docente planteando que es:

El proceso a través del cual el docente se va apropiando de creencias, teorías, saberes prácticos, teorías vulgares y científicas con las cuales construye un saber personal que, a su vez, socializa permanentemente, es posible distinguir en dicho proceso formativo trayectos diferenciados: la biografía escolar, la formación inicial, los procesos de socialización profesional y el desarrollo profesional(2009:37).

Pensar la formación docente implica recuperar perspectivas sociocríticas que permitan tanto a formadores de formadores como a estudiantes - practicantes⁵⁴ (Edelstein, 1998) hacer consciente sus matrices⁵⁵ de formación, poder reconocerlas, formarse en el proceso, es decir, aprender a través de experiencias y vivencias, aprender a actuar y reaccionar ante una situación dada, a responder a determinadas demandas y, la vez, formarse en el análisis, lo que supone un trabajo permanente en torno a la práctica teórica capaz de generar procesos reflexivos y metarreflexivos. En este sentido, Ferry (1997) plantea que una dinámica de formación crítica es el desarrollo de la persona que va a estar orientada según los objetivos que busca y de acuerdo con su posición, tal como da a entender con las siguientes palabras: Formarse es adquirir una cierta forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma. La formación es diferente de la enseñanza y el aprendizaje. La enseñanza y el aprendizaje pueden entrar en la formación, pero la formación consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio o una profesión. El hablar de formación profesional

El practicante es un sujeto en transición, se encuentra en un proceso de formación y aún no se ha recibido de docente. Edelstein y Coria (1995:33) plantean que el practicante se encuentra en situación de carencia respecto a una posición a la que aspira, la de docente, ratificando una posición previa que está abandonando, la de estudiante.

Ana Quiroga (1987) define como matriz al modelo con que "Cada sujeto organiza y significa el universo de su experiencia, su universo de conocimiento. Es una estructura compleja y contradictoria, socialmente determinada, que se va construyendo a lo largo de la trayectoria de aprendizajes. Incluye aspectos conceptuales, emocionales, afectivos y esquemas de acción y sintetiza en cada aquí y ahora los obstáculos y potencialidades de cada sujeto. Es una estructura en movimiento susceptible de transformación". Villazón, A., Paw C. (1997) Lectura y Vida (año 18, nº 4,) Recuperado de Las matrices de aprendizaje: (unlp.edu.ar)

Presupone conocimientos, habilidades, cierta representación del trabajo a realizar, la concepción del rol, etc. Esta dinámica de formación es un desarrollo de la persona que va a estar orientado según los objetivos que uno busca y de acuerdo con su posición. Una formación no se recibe. Nadie puede formar a otro. Hablar de un formador y de un formado es hablar de un polo activo y de uno pasivo, aquél que es formado.

El individuo se forma, es él quien se desarrolla (p.53). Considerando lo expuesto, es doble pensar que el estudiante de formación docente ha recorrido previamente una trayectoria educativa de extensa duración en el sistema educativo cuyas bases se sustentan en la dimensión racional con cierto descuido de lo emocional y, desde aquí, se construyen las lógicas de pensamiento y acción. Si bien no se puede hablar de formador y formado como una acción y reacción, sí es posible proponer perspectivas que contemplen la complejidad tanto de los sujetos que aprenden, como de quienes enseñan en el marco de un contexto que los atraviesa y configura, en tanto sujetos integrales (biológicos, psicológicos, sociales y espirituales).

Kaplan (2019:2) expone:

(...) es dable vislumbrar que lo sentimental ha tenido un tratamiento residual en la tradición de la teoría social contemporánea y más particularmente en la pedagogía. La educación sentimental ha sido una suerte de cenicienta, desconsiderada por largos períodos en el campo hegemónico de las ciencias de la educación.

Cabe reconocer que la tradición académica⁵⁶ ha dejado huellas en quienes desempeñan distintos roles (docentes - estudiantes) en formación docente; dicho reconocimiento moviliza a la construcción de espacios de reflexión que permita una verdadera reconstrucción de matrices pedagógicas mediante el trabajo con y sobre los conocimientos situados o adquiridos en las trayectorias previas desde una perspectiva social, escolar, interpersonal y áulica, reconociendo que se encuentran interpeladas por el sentir. En este sentido, el rol del formador se caracterizará no solo por centrarse en el apoyo a los procesos

de elaboración de las propuestas de enseñanza de los estudiantes - practicantes, sino también en la mediación que el docente formador desarrolla durante el proceso de acompañamiento, reconociendo las tensiones que emergen:

La tensión, el debate interno, parecen ser inevitables e inciden en las diferentes formas de asumir la tarea. En algunos casos, el formador opera como facilitador de las búsquedas y resoluciones que se trabajan con el practicante; entre otros, obturando la posibilidad de interacción al no poder tomar distancias de los propios enfoques y posibles derivaciones a propuestas concretas que él realizaría (Edelstein y Coria, 1995:46).

Desde una perspectiva constructivista, se trata de interactuar con los estudiantes-practicantes en los distintos momentos del proceso formativo, reconociendo las potencialidades, sentires y saberes de cada sujeto que aprende, lo que implica correrse de valoraciones, expectativas y representaciones previas del formador que puedan interrumpir o afectar en sentido negativo a la significatividad de la experiencia educativa personal y colectiva. En el acto de formar subyace no solo lo cognitivo sino también lo emocional: "La mayoría de los que estamos haciendo la

práctica si no hablamos con los profesores que van haciendo el acompañamiento no tenemos otro espacio para hablar de la práctica, en nuestra casa no nos entienden sobre ese tema, los que tienen algún tipo de relación tampoco, porque eso es algo que pasa como una cápsula que solo es la práctica y nadie que esté afuera puede entender que pasa ahí adentro, ningún sentimiento, no puede entender si estás nervioso, si estás tranquilo, si estás entusiasmado, entonces solo el que está en ese juego que es la práctica entiende que te está pasando. Entonces, si esa profesora no te hace el acompañamiento emocional, no te digo que te vas a poner a llorar, pero que te escuche, que te diga cómo va viendo el proceso o que interprete también" (Entrevistada I: estudiante⁵⁷ de Formación Docente 1 - Agosto 2019 - Posadas, Misiones). "Es importante, como dije al principio, el vínculo, el vínculo que uno construye con el profesor, nosotros en el específico conocemos a todos los profesores de todos los años que hemos cursados materias con

ellos y en el de reflexión también conocemos, pero el vínculo con el docente es diferente. Con este profesor tenemos más confianza, también podemos decir todo y va a quedar entre nosotros, porque somos personas también, tanto los profesores como los estudiantes somos personas" (Estudiante de Formación Docente 2 - agosto 2019 - Posadas, Misiones).

Lo expuesto confirma los aportes puntualizados, destacándose la importancia del acompañamiento de los procesos de formación, sostenidos en la proximidad afectiva. Sin embargo, lo problematizado aún sigue siendo una deuda pendiente de todos los sectores que definen y organizan el sistema educativo, hecho que resignifica el lugar de toda reflexión/ acción que fundamente la urgencia de las reconstrucciones en la formación docente.

Al respecto cabe mencionar la situación actual de la Provincia de Misiones, Argentina. A partir de la incorporación de marcos normativos⁵⁸ innovadores, se ha puesto en la escena educativa la necesidad de trabajar, discutir y proponer espacios y dispositivos que fortalezcan los procesos de formación docente desde la mirada holística necesaria en tiempos actuales. El presente trabajo, toma como referencia normativa la sanción de la Ley VI N° 209⁵⁹, que ocupa un lugar decisivo a la hora de aportar conocimientos en este sentido, no solo a la esfera provincial, sino también nacional e internacional (Rebollo, citado en Bisquerra, 2019:37).

En consonancia con lo descrito en el acápite anterior, en el informe Internacional de Educación Emocional, Mikulic (2013:47) explica la importancia que tiene la perspectiva teórica-práctica de la educación socioemocional y su articulación con las prácticas docentes a partir de interrogantes como: ¿Se reconoce la necesidad de propuestas formativas que se sustenten tanto el plano racional, como en el emocional? ¿Es posible pensar la práctica docente desde una mirada integral de los sujetos? Esta ley se considera una propuesta pedagógica innovadora que visibiliza la urgencia y relevancia de incorporar la dimensión socioemocional en el

La tradición académica, se centra en la formación de un "docente enseñante" (Sanjurjo: 2002; 42), docente que conoce su disciplina, descartando o no reconociendo la necesidad de la formación pedagógica

Entrevistas realizadas a estudiantes de Formación Docente, de la Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Cs. Sociales, en el marco del presente trabajo.

estudio y análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En Argentina, la provincia de Misiones es reconocida en el ámbito nacional por la generación de aportes de vanguardia en agenda educativa, como es el caso de la Ley de Educación Emocional VI N°209, pues se requiere de una verdadera formación socioemocional con alcance a largo plazo para lo cual es preciso que esta se integre a los objetivos y contenidos curriculares básicos del país. Por todo ello, es importante pensar en la formación docente y la construcción de competencias significativas desde instituciones sociales fuertes (Martínez Larrechea y Chiancone, 2010) si se desea integrar la educación emocional y social, desafío que debe afrontar Argentina de cara al tercer milenio. Esta propuesta puede ser considerada como una innovación educativa debido a que moviliza la construcción de nuevos modos de pensar, hacer y entender la formación docente, incentivando a una transformación que respeta y valora el camino precedente, tomando lo necesario para responder y atender a las demandas educativas del siglo XXI.

Toda acción innovadora cobra sentido y significados a partir del contexto socio histórico, geográfico, cultural y económico determinado. A modo de cierre del apartado, se expone la conceptualización de Rivas (2018:15) quien refiere que la innovación educativa es: (...una fuerza vital, presente en escuelas, educadores, proyectos y políticas, que es capaz de reconocer las limitaciones de la matriz educativa tradicional y alterarla para el beneficio de los derechos de aprendizaje del siglo XXI de nuestros alumnos. Expresado, en otros términos, innovar el alterar los elementos de un orden escolar que apagan o limitan el deseo de aprender de los alumnos. En conclusión, concebir la formación docente desde una perspectiva holística implica poner en tensión todo el marco cultural construido por quien se está formando y también por el propio formador, quien debe dar cuenta que, en el proceso, aprenden, se vinculan y retroalimentan juntos. Se habla entonces de un proceso dialéctico y significativo para ambos, sujeto en interrogantes y respuestas.

construidas no solamente desde el plano racional y/o práctico, sino también reconociendo la dimensión emocional que interpela el trabajo con otros, en tanto se entiende a la formación docente como un proceso complejo, colectivo y humanizado.

Referencias Bibliográficas:

- Achilli, E. (2005). *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Laborde. Argentina
- Bisquerra R. (2020). Timología: hacia una ciencia de las emociones. *Educación y Orientación*. Revista de la COPOE. Vol. 11. Noviembre.2019. <https://rieeb.com/revistas/>
- Cámara de Representantes de la Provincia de Misiones. (2018,16 de agosto). Ley de Educación Emocional. <http://digestomisiones.gob.ar/uploads/documentos/leyes/Ley%20VI%20-%20N%20209%20Texto%20definitivo.pdf>
- Cámara de Representantes de la Provincia de Misiones. (2018, 4 de octubre). <http://digestomisiones.gob.ar/uploads/documentos/leyes/LEY%20VI%20%E2%80%93%20N%20212%20Texto%20Definitivo.pdf?v=22032021152821>
- Davini, M. C. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós. Buenos Aires.
- Davini, M. C. (2015). La formación y la Práctica Docente. Paidós. Buenos Aires
- Edelstein, G. (1998): La problemática de la Residencia en la Formación Inicial de Docentes. Serie Cuadernos de la Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC. Córdoba.
- Edelstein, G. y Coria, A. (1995). *Imágenes e Imagenación*. Iniciación a la docencia. Kapelusz. Buenos Aires.
- Clouder, C., Mikulic, I., Leibovici, M., Mühlberger, E., Finne, J. y Van Alphen, P.. *Educación Emocional y Social*. Análisis Internacional 2013. Fundación Botín. Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Novedades educativas. Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Filloux, J. C. (1996). *Intersubjetividad y Formación*. Novedades Educativas. Serie Los Documentos, 1° Edición. Buenos Aires.
- Kaplan, C. (2019) *Emociones y educación: una relación necesaria en debate*. La Plata:

En la Provincia de Misiones se han aprobado leyes consideradas de vanguardia educativa y de referencia nacional e internacional a saber: La Ley N° VI 209 de Educación Emocional sancionada el 16 de agosto de 2018; y la Ley VI N° 2012 de Educación Disruptiva sancionada en octubre del mismo año. En su Artículo 1, la ley expone: Incorpórese al diseño curricular la Educación Emocional de forma sistemática y transversal en el sistema educativo público, de gestión estatal y privada.

Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). (Papeles de coyuntura; 2). En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1126/pm.1126.pdf>

Marradi Alberto; Archenti N., Piovani J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Emecé Editores.

Quiroga, Ana (1987). *Enfoques y perspectivas en psicología social: Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichón Rivière* (2a. ed.). Cinco. Buenos Aires.