

VOL V

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

VOL V

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

 EDITORA
ARTEMIS
2022



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisângela Abreu
Organizadoras	Prof. ^a Dr. ^a Paula Arcoverde Cavalcanti
Imagem da Capa	Daniel Collier / 123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal



Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, USA
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla – La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES – Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Lúvia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [livro eletrônico]: teorias, métodos e perspectivas: vol.V /
Organizadora Paula Arcoverde Cavalcanti. – Curitiba, PR: Artemis,
2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
Edição bilíngue
ISBN 978-65-87396-55-2
DOI 10.37572/EdArt_270522552

1. Educação. 2. Ensino – Metodologia. 3. Prática de ensino.
I.Cavalcanti, Paula Arcoverde.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



APRESENTAÇÃO

O Livro “**Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas**” é composto de trabalhos que possibilitam uma visão de fenômenos educacionais que abarcam questões relacionadas às teorias, aos métodos, às práticas, à formação docente e de profissionais de diversas áreas do conhecimento, bem como perspectivas que possibilitam ao leitor um elevado nível de análise.

Sabemos que as teorias e os métodos que fundamentam o processo educativo não são neutros. A educação, enquanto ação política, tem um corpo de conhecimentos e, o processo formativo dependerá da posição assumida, podendo ser incluyente ou excluyente.

Nesse sentido, o atual contexto – econômico, social, político – aponta para a necessidade de pensarmos cada vez mais sobre a educação a partir de perspectivas teóricas e metodológicas que apontem para caminhos com dimensões e proposições alternativas e incluyentes.

O **Volume V** possui 23 trabalhos luso-hispânicos que proporcionam reflexões acerca de teorias, formação e perspectivas educacionais em diversas áreas do conhecimento. São apresentadas reflexões e análises acerca da formação – inicial e continuada – para a construção de sujeitos sociais, participativos e críticos no contexto e na conjuntura em que vivemos. Desta forma, destacam-se os processos de ensino-aprendizagem ativos e permanentes que possibilitam a melhoria da formação de profissionais para que sejam capazes em atender as demandas de uma sociedade complexa.

A educação, entendida como um processo amplo que envolve várias dimensões, precisa ser (re)pensada, (re)analizada, (re)dimensionada, (re)direcionada e contextualizada.

Espero que façam uma boa leitura!

Paula Arcoverde Cavalcanti

SUMÁRIO

TEORIAS, FORMAÇÃO E PERSPECTIVAS

CAPÍTULO 1..... 1

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL

Yamilé García Romero

Yuneisy Guilarte Matos

Antônio Manuel Pedro Alexandre

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225521

CAPÍTULO 2..... 12

CAUSAS DE ABANDONO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS: VOCES Y DISCURSOS

Cirila Cervera Delgado

Mireya Martí Reyes

Enoc Obed de la Sancha Villa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225522

CAPÍTULO 3..... 25

CINEMA, EMIGRAÇÃO, MEMÓRIA E SENTIMENTO DE PERTENÇA

Miguel Castro

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225523

CAPÍTULO 4..... 36

COMPANHIA DE JESUS: DOS OBJETIVOS INICIAIS AO DESTAQUE NA EDUCAÇÃO

Leandro Lente de Andrade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225524

CAPÍTULO 5..... 42

CONFLITOS NA ESCOLA - A RELAÇÃO ENTRE PERSONALIDADE E ESTILOS DE GESTÃO CONFLITO DOS PROFESSORES

Andreia Ribeiro

Elisete Correia

Pedro Cunha

Ana Paula Monteiro

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225525

CAPÍTULO 6..... 54

CONTEXTOS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA EM PORTUGAL E DA IMPLEMENTAÇÃO DOS CENTROS DE FORMAÇÃO DE ASSOCIAÇÃO DE ESCOLAS (1992-2022)

João Carlos Machado de Sousa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225526

CAPÍTULO 7..... 66

EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. UNA MIRADA DESDE EL CURRÍCULO

Margarita Luque Espinoza de los Monteros

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225527

CAPÍTULO 8.....78

EXPLORANDO CONCEITOS E RELAÇÕES DE GEOMETRIA ESFÉRICA NA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA COM O GOOGLE EARTH

Gabriel Plentz Motta

Rudimar Luiz Nós

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225528

CAPÍTULO 9.....97

FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD: PREOCUPACIONES, OCUPACIONES Y REPLANTEOS

María del Carmen Rimoli

Silvia Alicia Spinello

Yanina Lopez

María Paz Lauge

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225529

CAPÍTULO 10..... 105

HERRAMIENTAS DE VISUALIZACIÓN EN INGENIERÍA ELÉCTRICA BASADAS EN MICROSOFT EXCEL: APLICACIÓN PRÁCTICA AL TEOREMA DE FERRARIS

Manuel Alcázar-Ortega

Lina Montuori

David Ribó-Pérez

Carlos Álvarez-Bel

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255210

CAPÍTULO 11.....123

¿HISTORIA DE LA EDUCACIÓN? MEJOR HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA. FORMACIÓN DEL PEDAGOGO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA

Rodolfo Huerta González

María Guadalupe Mendoza Ramírez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255211

CAPÍTULO 12.....133

INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN UNA ACTIVIDAD DE ESCAPE ROOM

M^a Victoria Montes Gan

M^a Rosa Salas Labayen

Nerea López Salas

María Ana Saenz Nuño

Gema Pedraza Carballo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255212

CAPÍTULO 13.....143

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES SOBRE LA OBSTACULIZACIÓN PROFESIONAL DOCENTE EN LA DGETI MICHOACÁN

Julio César Ceja Martínez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255213

CAPÍTULO 14.....153

LA EVALUACIÓN HOLÍSTICA DOCENTE COMO RECURSO PARA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO DE LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

Rosa Elvia González-García

Marlene Múzquiz-Flores

Elizabeth Guadalupe Ramos-Suárez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255214

CAPÍTULO 15..... 161

LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN EDUCACIÓN AMBIENTAL CON ENFOQUE CIENCIA, TECNOLOGÍA, SOCIEDAD Y AMBIENTE Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

María Mercedes Callejas Restrepo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255215

CAPÍTULO 16 169

LA PEDAGOGÍA EMANCIPADORA EN LA FORMACIÓN DEL DOCENTE RURAL

María Juana Flores García

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255216

CAPÍTULO 17 181

LA TITULACIÓN COMO CULTURA ACADÉMICA EN LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT (MÉXICO)

Heriberta Ulloa Arteaga

Iliana Josefina Velasco Aragón

María Asunción Gutiérrez Rodríguez

Beatriz Rojas García

Ileana Margarita Simancas Altieri

Miriam Angélica Catalina Salcedo Montoya

Sara Lidia Gutiérrez Villarreal

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255217

CAPÍTULO 18 190

METODOLOGÍA PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE ACTIVO DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y TRASVERSALES A TRAVÉS DEL SOPORTE DE SOFTWARES ERPS EDUCATIVOS

Lina Montuori

Manuel Alcázar-Ortega

Carlos Vargas-Salgado

Paula Bastida-Molina

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255218

CAPÍTULO 19 208

MOTIVACIONES AL ESTUDIO, SIGNIFICACIONES DE LA EDUCACIÓN Y SENTIDOS SOBRE EL ACCESO A LA EDUCACION DE PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD VINCULADAS AL PROGRAMA UNIVERSITARIO EN LA CÁRCEL (CÓRDOBA-ARGENTINA)

Alicia Acin

Ana Correa

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255219

CAPÍTULO 20	231
NOTAS PARA LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA EN EL SERVICIO SOCIAL	
Mariana Hasen	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255220	
CAPÍTULO 21	241
POLÍTICA PÚBLICA PARA GARANTIZAR EL ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE PUEBLOS INDÍGENAS A TRAVÉS DE LOS DERECHOS DIFERENCIADOS	
Agustina Ortiz Soriano	
Francisco Javier Lira Mendoza	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255221	
CAPÍTULO 22	248
REFORZAMIENTO DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESL STUDENTS A TRAVÉS DEL USO DE LA APP SENTENCE MASTER EN UN AMBIENTE CONECTIVISTA	
Lorena Ocampo Gómez de Silva	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255222	
CAPÍTULO 23	258
USO DE LAS APLICACIONES G SUITE EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA VIRTUAL Y SEMIPRESENCIAL DE UNA ASIGNATURA DEL GRADO EN PSICOLOGÍA	
María del Carmen Pastor Verchili	
Nieves Fuentes-Sánchez	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052255223	
SOBRE A ORGANIZADORA	263
ÍNDICE REMISSIVO	264

CAPÍTULO 20

NOTAS PARA LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA EN EL SERVICIO SOCIAL

Data de submissão: 06/02/2022

Data de aceite: 20/02/2022

Mariana Hasen

Universidad Nacional de Rosario
Facultad de Ciencia Política y
Relaciones Internacionales
Escuela de Trabajo Social
Rosario. Santa Fe. Argentina
<https://bit.ly/32j1KeD>

RESUMEN: Esta reflexión, sobre la supervisión como estrategia pedagógica, se ancla a partir del material reseñado en una experiencia de supervisión académica en el marco de la materia Práctica Profesional III correspondiente a la Lic. en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Rosario y del material teórico seleccionado en distintos Seminarios realizados en torno a la supervisión como estrategia reflexiva y de cuidado de los profesionales. Pretende destacar elementos relevantes para la conceptualización y práctica de la supervisión en el marco de la formación profesional, entendiéndola como herramienta necesaria para el enlace teórico-práctico de la experiencia interventiva. La supervisión académica se constituye en un espacio de reflexión crítica y de cuidado indispensable en el camino de la intervención social. La dimensión institucional, las relaciones,

lo personal, atraviesan y constituyen el espacio de la supervisión dotándolo de sentido. La relación que se entabla entre el supervisado y el supervisor, los posicionamientos del mismo en esa relación y las técnicas puestas en juego, son pilares para lograr de la supervisión un espacio donde acontezca “el aprender a aprender”.

PALABRAS CLAVE: Supervisión académica. Docente supervisor. Lo institucional. Lo relacional. Lo personal.

NOTES ON ACADEMIC SUPERVISION IN SOCIAL WORK

ABSTRACT: This research deals with the role of supervision as a pedagogical strategy. It is based on the analyzed material taken from an academic supervision environment within the framework of the subject Práctica Profesional III (Professional Practice III), which corresponds to the Bachelor’s Degree of Social Work from the National University of Rosario. This work is also based on the theoretical material selected from different seminars on supervision acting as a reflection strategy and regarding professional care as well. Its aim is to highlight some relevant aspects in order to conceptualize and put supervision into practice as part of professional training. Supervision has to be considered as an essential tool for the link between theory and practice within the interventions. Academic supervision is established in a place of critical thinking and care that is key in the path to

social intervention. Institutional, relational and personal matters influence and comprise the supervision space, giving it meaning. The relationship established between the supervised person and the supervisor, his or her stance towards said relationship and the techniques at play are the cornerstones to achieve a place based on supervision, where the concept “learning how to learn” can take place.

KEYWORDS: Academic Supervision. Supervising teacher. Institutional matters. Relational matters. Personal matters.

1 INTRODUCCIÓN

Los nuevos contextos de realidad nos obligan hoy a reeditar viejas- nuevas discusiones en torno a nuestro andar profesional inmersos en los acontecimientos barriales, institucionales, locales, nacionales. Nuevos contextos de incertidumbres que producen inseguridades, temores y desesperanzas atraviesan las historias materiales y subjetivas de la población con la cual trabajamos y las nuestras propias. Condiciones de trabajo, violencias urbanas y relacionales, precariedades, des-subjetivaciones, desencantos; interpelan nuestra profesión y las herramientas que ponemos en juego en la formación de los futuros profesionales del Trabajo Social. Hoy, más que nunca, toman valor la narrativa, el pensamiento crítico, la construcción de ciudadanía, la promoción del tomar parte en la construcción de realidad.

Esta reflexión, sobre la supervisión como estrategia pedagógica, se ancla a partir del material reseñado en una experiencia de supervisión académica en el marco de la materia Práctica Profesional III correspondiente a la Lic. en Trabajo Social de la UNR y del material teórico seleccionado en distintos Seminarios realizados en torno a la supervisión como estrategia reflexiva y de cuidado de los profesionales. Pretende destacar elementos relevantes para la conceptualización y práctica de la supervisión en el marco de la formación profesional, entendiéndola como herramienta necesaria para el enlace teórico-práctico de la experiencia interventiva. La supervisión académica se constituye en un espacio de reflexión crítica y de cuidado indispensable en el camino de la intervención social. La dimensión institucional, las relaciones, lo personal, atraviesan y constituyen el espacio de la supervisión dotándolo de sentido. La relación que se entabla entre el supervisado y el supervisor, los posicionamientos del mismo en esa relación y las técnicas puestas en juego, son pilares para lograr de la supervisión un espacio donde acontezca “el aprender a aprender”. Esta actitud permanente sería una herramienta privilegiada para lograr un proceso de mejoramiento continuo de los procesos de intervención y un camino en la búsqueda de construcción de mayores niveles de autonomía del estudiante, teniendo como horizonte su futuro desempeño profesional.

2 LA SUPERVISIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Como mencioné anteriormente, este trabajo asume el desafío de reflexionar sobre un particular ejercicio de la supervisión: el espacio de supervisión enmarcado en el proceso formativo de los estudiantes de la Lic en Trabajo Social. Asumo este desafío a sabiendas que, éste, es un campo que requiere de la profundización de su reflexión y de su ejercicio. Más aún cuando, en nuestro ámbito, la supervisión profesional es incipiente como práctica del colectivo profesional. Esto torna aún más relevante que los futuros profesionales puedan entender y vincularse a su hacer profesional desde una perspectiva crítica, reflexiva, dinámica y plena de una actitud de disposición al crecimiento permanente, donde el diálogo entre el hacer, la teoría y la subjetividad se encuentren en permanente retroalimentación, en pos de procesos de emancipación personales, grupales y societarios.

En los objetivos de la Cátedra Práctica Profesional III (correspondiente al quinto año de la Lic. en Trabajo Social) de la cual soy parte, la supervisión es descrita como un espacio privilegiado de aprendizaje y encuentro entre el estudiante y el docente, en el cual se propicia la reflexión, una actitud de interpelación y vigilancia de los propios procedimientos y de la coherencia entre los posicionamientos enunciados y las acciones propuestas y desarrolladas, a la luz de la teoría.

El proceso de supervisión, dentro de la propuesta de la cátedra, se centra en la reflexión en torno a las actividades realizadas por los estudiantes en territorio y al análisis de las mismas, en diálogo con los conceptos teóricos trabajados en los espacios áulicos, la recuperación de las lecturas realizadas durante todos los años de la formación y a la producción escrita de este proceso.

El encuentro de supervisión es quincenal, ya que semanalmente se intercalan espacios áulicos y encuentros de supervisión.

Se intenta que los espacios de supervisión sean grupales, ya que, consideramos que éste permite el intercambio, la reflexión enriquecida por el compañero, por su experiencia y manera de entender el proceso de intervención. Grupales en cuanto de grupo, ya que cada uno de ellos se referencia a un espacio de práctica institucional particular. Por lo tanto, todos los actores del grupo están implicados en el mismo proceso de intervención.

A diferencia de los dispositivos planteados en torno a procesos de trabajo de supervisión profesional solicitados (ya sea por las instituciones contratantes, o por trabajadores), en este caso, la propuesta surge como herramienta pedagógica desde la cátedra. Los estudiantes “no tienen opción”; es parte de su formación y deben cumplir con ella, al igual que con la presencia en los espacios áulicos y con la carga horaria en

territorio propuesta desde el programa de formación. Esta obligatoriedad signa la relación, pero a mi entender no la sobredetermina.

Requerirá un esfuerzo del docente supervisor lograr el reconocimiento por parte de los estudiantes de la utilidad de contar con este espacio particularizado de reflexión crítica sobre su espacio de práctica profesional, sobre su accionar, sobre el entorno institucional y sobre lo que la intervención y el contacto con los sujetos y con las políticas les provoca en sus sentires. Como también reconocer la necesidad de su protagonismo para llenarlo de sentido.

En relación al abordaje de la supervisión grupal acuerdo con las consideraciones de Carmina Puig Cruells:

[...] la tarea de supervisar se basa en las experiencias vividas por los miembros del grupo y en el marco de la supervisión se garantiza un marco de trabajo que favorezca la exploración, el análisis, la búsqueda de sentido y la reflexión crítica. Se basa en la comprensión colectiva del grupo y su capacidad de desarrollarla. (Puig Cruells, 2009: 121)

La tarea de reflexión sobre lo actuado se complementa con sugerencias de lectura a los estudiantes de acuerdo al devenir del proceso grupal y de intervención.

Acuerdo con la definición de supervisión sostenida por la autora antes citada, donde se la entiende como:

[...] un proceso que puede desarrollarse tanto en el ejercicio profesional como en la formación académica o continuada y que tiene como objetivo revisar el quehacer profesional y los sentimientos que acompañan la actividad, así como contrastar los marcos teóricos y conceptuales con la práctica cotidiana" (op. Cit.: 82)

Posicionada desde este lugar destaco los siguientes elementos como indispensables, a mi entender, en el horizonte de la supervisión académica:

- Reflexión en torno a su quehacer en los espacios de prácticas, rescatando el desafío al cual nos enfrentamos los trabajadores de lo social, al enfrentarnos a las complejidades de la realidad abordada.
- Reflexión en relación a lo que éstas complejidades provocan en los sentires propios, de los compañeros y de los demás actores presentes, motivadas ante el dolor y sus manifestaciones en las historias de las personas con las cuales trabajamos.
- Las relaciones dentro del grupo y con los demás actores presentes en el espacio de práctica.
- La dimensión institucional, sus reglas de juego explícitas e implícitas, los discursos, conflictos, alianzas, demandas de la población y mandatos hacia la profesión.

- Lugar de la profesión- y de los estudiantes – en este entramado institucional.
- Características del campo de lo social en el cual se inserta la institución y las problemáticas más destacadas del mismo.
- Definición de estrategias en función de ese análisis realizado.

A la luz de los conceptos propuestos, podría señalar, que el desarrollo de la supervisión debe contar con objetivos técnicos–institucionales a la vez que con objetivos relacionales. Por supuesto, en determinados momentos del proceso, desarrollando más un aspecto que otro para luego volver al anterior; en diálogo ambos entre sí y con la teoría, como marco sugerente de reflexiones. Para ello es necesario poner en juego las voces de otros actores presentes en el campo, al igual que voces “teórico-conceptuales” que “nos tiren pistas” para pensar nuestros espacios, nuestras estrategias, nuestros devenires e incertidumbres. Estas reflexiones propician una mirada con cierta distancia, en los estudiantes, e incentivan un ejercicio que será fundamental en su vida profesional.

El análisis institucional, las técnicas, las estrategias, los roles, los discursos y las relaciones de los distintos actores del campo, son parte del abordaje en la supervisión, en busca de una nueva mirada de lo aparentemente conocido y sabido. Por lo tanto la inclusión de los siguientes ejes de trabajo resulta relevante para complejizar el análisis:

- la concepción de sujeto propia y de los demás actores,
- las políticas del sector y la agenda pública,
- las demandas a la profesión,
- los derechos en juego de la población, aspecto éste de suma relevancia a promover para el futuro desempeño profesional de los supervisados.

La concepción de sujeto no podría quedar fuera del análisis ya que la misma motiva la opción de una modalidad de intervención e influye en los posicionamientos y estrategias propias y grupales.

Pensar las políticas sociales nos remite a que trabajamos con problemas sociales que impactan en lo microsocia y en un sistema proteccional del cual somos parte o al cual podemos facilitar su ingreso.

En este ejercicio es posible palpar como la supervisión se constituye en espacio privilegiado para el ida y vuelta entre lo macro social y lo microsocia. El problema social se singulariza en el barrio y se resingulariza en lo personal. En este movimiento, la práctica le hace preguntas al conocimiento.

Es parte del proceso de supervisión trabajar el cierre del mismo y de la práctica en terreno. Por lo cual se dedica un espacio importante para el diseño del cierre de la intervención y del proceso reflexivo. Se propone para el mismo la elaboración por parte del grupo de un proyecto de devolución a la institución en la cual se realizó la práctica

profesional. Se direcciona en el sentido que tenga una dimensión estratégica en su concepción, es decir, de acuerdo a los objetivos propuestos, los obstáculos y facilitadores y las relaciones de poder presentes. A partir de lo reflexionado y actuado a lo largo del proceso, con la consigna de dejar un aporte reflexivo y/o documental a la institución. Para ello será necesario recuperar lo realizado, la explicitación de un inicio, un transcurrir fundado y un cierre, cuidando las relaciones y a los sujetos con los cuales se trabajó. Planificando este momento de trabajo sin dejarlo al azar sino como una instancia de intervención reflexiva final.

3 EL DESAFÍO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL ROL DE SUPERVISOR ACADÉMICO

Entiendo que en la construcción del rol del docente supervisor se deben tomar marcos, herramientas y reflexiones de los estudios y experiencias sobre supervisiones a profesionales pero no puede dejar de significarse este ejercicio en la particularidad en que se desarrolla.

Considero que el principal objetivo de la supervisión en el ámbito formativo de la profesión es el *aprender a aprender*, esta actitud permanente sería una herramienta privilegiada para lograr un proceso de mejoramiento permanente de los procesos de intervención y un camino en la búsqueda de construcción de mayores niveles de autonomía del estudiante. Para ello es importante sostener una *actitud de validación de la persona del supervisado*, de su experiencia, de sus saberes, reflexiones, dudas y temores, a partir de este reconocimiento construir las reflexiones que aporten nuevas miradas en pos de mejorar el desempeño. Este encuentro de miradas entre el mundo del supervisado y el del supervisor debe motivar el desarrollo de la propia posición del supervisado, buscando alternativas y *construyendo* estrategias. Al mismo tiempo, esta reflexión compartida sobre la intervención, su marco conceptual y sus consecuencias subjetivas se constituye en un espacio enriquecedor y de crecimiento para el docente supervisor.

Otro de los objetivos es *redefinir caminos en la intervención* a partir de analizar el escenario actual y aquellos que podrían surgir a partir de un ejercicio de proyección, para luego optar estratégicamente por una alternativa de acción, siempre sujeta a revisión. Será importante en este punto acompañar al supervisado en la aceptación de las tensiones producidas por nuevos conocimientos y los cambios que estos podrían producir en los ordenamientos establecidos y en la redefinición de estrategias, como en el reacomodamiento de relaciones y representaciones; prestando especial atención a sus sentimientos y actitudes durante este proceso.

Al igual que en el ejercicio con profesionales, la relación debe construirse en un clima de confianza, respeto por las experiencias relatadas y por las intervenciones

desarrolladas, ya que el objetivo no es evaluar si las mismas fueron correctas o no, sancionando o desarrollando prejuicios o rivalidades, sino trabajar, y así explicitarlo claramente con los estudiantes, sobre su relato de las acciones o sobre el relato de lo relatado por otros que ellos recuperan.

En el trabajo con los estudiantes están en juego modos de entender cómo ser trabajador social, como vivirlo y sentirlo. Si bien, no es el tema central, éste atraviesa con su presencia lo trabajado durante el proceso de supervisión.

Entiendo el espacio como una oportunidad de *promover una búsqueda situada y concreta de nuevos conocimientos, de nuevos puntos de partida*; una construcción en base a certezas e interrogantes. En donde valores, saberes, lecturas, acciones, sentimientos, sensaciones, gestos, ideología son parte de un motor de intervenciones.

Es relevante estar dispuestos a la búsqueda conjunta de respuestas, de alternativas, con *interrogantes abiertos*, promoviendo un movimiento en el otro. Esto fue trabajado en los espacios de supervisión académica a través de desglosar y analizar los componentes dinámicos que conforman las situaciones, la textualidad del barrio, de la casa, de las voces de sus habitantes, sus gestos y silencios.

En el proceso de búsqueda conjunta de respuestas fue relevante la utilización de herramientas, indagaciones teóricas y documentales, para intentar trabajar superando el sentido común como único orientador de las intervenciones, haciendo el ejercicio de salir de cómo comprendemos la vida nosotros para entender cómo la comprende el otro.

Entre las particularidades de la supervisión académica podemos mencionar que este espacio se constituye como un lugar propicio para que supervisor y supervisados puedan poner en juego saberes, pensamientos, dudas, reflexiones. Se impulsa que sea un ámbito propicio para incorporar disposiciones y habilidades que permitan superar el sentido común, como obstáculo epistemológico, para construir una forma de pensamiento científico. Objetivando y reflexionando sobre prácticas y discursos, propiciando el distanciamiento que permita convertir en objeto de la mirada analítica la propia práctica y el propio decir. Es en este espacio, además, donde se logrará, analizando singularidades, la conexión entre los elementos teóricos, metodológicos y operativos. También el lugar para la puesta en escena de conflictos grupales o con la institución. Actúa como una mediación para incentivar la búsqueda de claridad en las posiciones, en la fundamentación de las mismas y en su forma de expresión-comunicación. Se propicia una actitud investigativa a los fines de poder construir argumentaciones que den cuenta de “qué ocurre”, “qué pretendo” y “para qué”. Como también, poder preguntarse sobre con quienes emprenderé el camino, qué posibles obstáculos encontraré, que ocurrió en el andar, qué debemos modificar, cuándo debemos retirarnos.

Resumiendo, en esta particularidad de supervisión existe un aspecto de *guía en la experiencia y de trasmisión de saberes*. Esto es esperado y solicitado por los estudiantes. Esperan encontrar un profesional en quien reconocer trayectoria en la reflexión del hacer profesional y un lugar donde “poder decir lo que no puedo decir en otro lugar”, lo cual provoca alivio y acontecimiento.

Al reflexionar sobre mi rol de docente supervisora, a la luz de lo trabajado, rescato en forma especial aquello que tiene que ver con el *establecimiento de un vínculo* con los supervisados. En mi experiencia éste ha sido un aspecto sumamente relevante y facilitador de procesos. La confianza, la contención de dudas, temores, enojos, satisfacciones fueron puntapiés indispensables para promover miradas sobre lo vivido y trabajado, promoviendo profesionalidad. Tomo a continuación este párrafo de la tesis antes citada de Carmina Puig Cruells pues la considero muy ilustrativa de lo que he vivido en mi práctica como supervisora:

[...] acerca de la relación en la supervisión quiero destacar algunos aspectos: es creadora de un vínculo entre el supervisado y el supervisor; es un medio para la comprensión de los problemas, comportamientos y sentimientos; constituye un marco idóneo para el proceso de reflexión y supervisión; posibilita apoyo personal, motivación, estímulo y seguridad; permite ofrecer ayuda a partir de la propia relación establecida; no necesita recursos externos a ella; ofrece un proceso de intercambio comunicativo; y es un recurso interpersonal de gran alcance para el supervisor”. (op. Cit.: 134)

Es importante recalcar que los encuentros de supervisión son propuestos fuera del territorio de intervención, esto permite no estar investido de las tramas locales. Al supervisor le permite una distancia que le brinda mayor objetividad en la escucha del relato y por otro lado a los supervisados les permite estar más relajados y no sentirse observados o evaluados por los actores involucrados en la intervención. A este marco se suma la claridad sobre en qué horarios, qué tiempos de duración y modalidad de trabajo se llevará adelante. Complementa este compromiso que el encuentro se concrete en tiempo y forma.

Es relevante tener presente como supervisor la *narrativa expuesta*, donde se juega como es comprendido y explicado por quien relata su accionar y el acontecer. Será importante acompañar el decir de los supervisados con *flexibilidad y apertura en la escucha* a sus planteos, maneras de entender las situaciones y sus propuestas en el análisis de las distintas situaciones planteadas. Entiendo la escucha no sólo como un oír, sino como contextualizar el relato en contenidos de tiempo y espacio.

Un aspecto importante a sumar a la mirada de los estudiantes es el necesario trabajo con otros, colegas, otros profesionales y demás actores presentes en el campo de intervención. La *interdisciplina como herramienta* de abordaje de lo complejo se convierte

en un elemento más en el cuidado de quienes intervenimos en los social, a través de compartir reflexiones, responsabilidades, objetivos, dudas y desafíos. *La intersectorialidad* como el trabajo en red suma a esta concepción la dimensión organizacional de nuestra práctica profesional.

En este arduo y complejo proceso de relaciones, reflexiones, tomas de posición y puesta en escena de sentires se configura el objetivo del aprender a aprender. Es ésta tarea, la de la supervisión, un gran desafío a la creación, a la invención, donde es necesario un permanente esfuerzo de atención y de visualización. Escuchar, interpretar, preguntar, interpelar, traer presente conceptos, ejemplos, definiciones, todo ello en danza y en fina combinación, aceptando al otro, diferente, en otro momento de la vida personal y profesional, descubriendo caminos, preguntando. Es un estar, sabiendo hacia donde queremos guiar en la formación pero a la expectativa de no saber que “vendrá” en cada supervisión. En nuestro trabajo debemos aprender a tolerar y trabajar en la ambigüedad y la incertidumbre. En el trabajo de supervisión esto está presente en cada encuentro. Requiere de flexibilidad, apertura de pensamiento, tolerancia y actitud de aprendizaje permanente por parte de los supervisores.

Nuevamente tomo una cita de la tesis doctoral, que me resulta una guía significativa en mi labor cotidiana de docente supervisora:

[...] Escuchar activamente y esperar, no imponer limitaciones ni excesiva direccionalidad, respetar el manejo del encuentro y del tiempo que hacen los supervisados, tomar en serio los sentimientos, los mitos y las fantasías de los supervisados aproximarse a su mundo cultural, obviamente sin compartirlo”. (op. Cit.: 129)

En mi experiencia de supervisora utilizo diversas técnicas en las cuales, la información y el relato escrito u oral están muy presentes. Ocurre, a veces, que es necesario motivar las palabras, la expresión clara de las ideas o bien enriquecer alternativas. Para ello propongo escuchar el relato de compañeros de otros centros de práctica, de campos similares o distintos, pero con similitudes en grupos etáreos o en tipo de instituciones. También se propician procesos acotados de investigación en terreno a partir de encuestas o entrevistas que permitan profundizar el análisis, sistematizar información y pensar propuestas de estrategias. Los temores y expectativas juegan un rol importante en este proceso de descubrimiento, en donde debemos acompañar escuchando, promoviendo y seleccionando información tanto personal como contextual.

Como mencioné anteriormente, trabajo con los estudiantes la importancia de su relato como insumo para la existencia de la supervisión. Promover la narrativa de sus experiencias les permite tomar distancia y poder pensar los obstáculos como descripciones y no como culpas o cargas personales de los distintos actores. Les permite

separar las personas de los sucesos y facilita para el supervisor introducir elementos del contexto, de la totalidad y conceptualizaciones que permitan construir nuevas miradas. Pensar las situaciones les permite pensarse a sí mismos en esa dinámica y redefinirse en la búsqueda de qué pretenden lograr, qué pueden concretizar y qué desean como estudiantes y como futuros profesionales de lo social.

Mi trabajo como supervisora me interpela permanentemente en mi trabajo como trabajadora social ya que, a la luz de lo trabajado teóricamente y en los procesos de supervisión con los estudiantes, pongo en juego mi ser profesional, mis posicionamientos y realizo una autocrítica de mi desempeño. Esto me facilita un ejercicio de vigilancia de mi propio actuar.

El tránsito por la experiencia de supervisar me deja una sensación similar a lo que nos ocurre cuando nos vamos de viaje a otra ciudad o a otro país y el conocimiento del otro, con sus características, sus modos de vivir, de pensar y de entender, nos permiten por su sola existencia conocernos más a nosotros mismos, reconocernos como parte de un todo con similitudes y diferencias y, así, volver renovados, sabiendo un poco más quienes somos, con quienes caminamos y que queremos para ese andar y para el futuro.

Constituirse como docente supervisor es un camino apasionante y un desafío continuo y cotidiano que se construye con otros, aprendiendo, interpelándose en el accionar profesional y docente. Asumiendo el desafío de contribuir a la promoción de pensamiento crítico, de la construcción de una realidad social promotora de ciudadanía y de mayores niveles de profesionalidad en la intervención.

REFERENCIAS

CARBALLEDA, Alfredo. **“Escuchar Las Prácticas, la supervisión como proceso de análisis de la Intervención en lo social”**. Buenos Aires. Editorial Espacio, 2017.

PUIG CRUELLS, Carmina. **“La supervisión en la acción social. Una oportunidad para el bienestar de los profesionales”**. Tarragona. Publicaciones Urv, 2015.

PUIG CRUELLS, Carmina. **“La Supervisión de la Intervención Social. Profesionales cuidados, para poder cuidar”**. Tesis doctoral .Tarragona 2009(consultado noviembre 13 de 2012). Página actualizada a noviembre 2020 Disponible en: [http:// https://www.tesisred.net/handle/10803/8438](http://https://www.tesisred.net/handle/10803/8438)

PUIG CRUELLS, Carmina **“El rol docente del tutor de prácticas y el acontecimiento al estudiante”** (2004). Página actualizada a noviembre 2020, disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=860559>

Programa Practica Profesional III, Lic en trabajo Social UNR 2014. Página actualizada a noviembre 2020 disponible en: <https://fcpolit.unr.edu.ar/course/practica-profesional-iii/>

SOBRE A ORGANIZADORA

Paula Arcoverde Cavalcanti - Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Titular Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando na graduação em Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Letras e na Pós-Graduação em Geografia e Desenvolvimento Territorial. Integra Grupo de Pesquisa - CNPq - Análise de Políticas de Inovação (GAPI), vinculado ao Departamento de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia (Campus XIII-UNEB), Coordenadora da Pós-Graduação Mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tem atuado profissionalmente na área Gestão Pública, Análise e Avaliação de Políticas Públicas e de Educação. Autora dos livros “Análise de políticas públicas: um estudo do Estado em ação” e “Gestão Estratégica Pública” e organizadora do livro Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas, Vol. I, II, III e IV.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abandono escolar 12, 13, 14, 15, 16, 22, 23, 60

Abordagem didática 25, 31

Acadêmica 16, 122, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 199, 231, 232, 234, 237, 247

Acceso 3, 15, 17, 147, 150, 173, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 261

Aprendizaje activo 190, 192, 202, 207

B

Bolsa de formadores 54

C

Capacitación docente 68, 143, 148, 149

Cartografia 78, 86, 87, 95

Cinema 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35

Colégios 36, 37, 39, 40

Competencia comunicativa escrita 248

Competencias docentes 153

Competencias transversales 106, 190, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206

Conectivismo 248, 249, 250, 252

Conflicto 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52

Cultura académica 181, 187

Currículo 7, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 99, 161, 162, 163, 164, 165, 168, 172, 174, 206

D

Derecho 3, 6, 12, 15, 19, 20, 22, 69, 103, 118, 152, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 242, 244, 246

Derechos diferenciados 241, 242, 243, 245, 246, 247

Diretrizes Curriculares 78, 79, 96

Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná 78

Docencia universitaria 8, 258, 259

Docencia virtual 258, 259

Docencia 2, 8, 67, 98, 101, 105, 121, 130, 134, 164, 166, 167, 190, 211, 250, 258, 259, 260, 262
Docente supervisor 231, 234, 236, 238, 239, 240

E

Educação 10, 30, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 44, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 63, 64, 65, 78, 79, 95, 96, 123, 131, 180, 208, 228, 229

Educación 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 22, 23, 24, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 97, 98, 104, 106, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 141, 142, 143, 145, 147, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 186, 190, 191, 192, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 257, 261, 262

Educación ambiental 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 130, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Educación de calidad 143, 145, 152, 167, 244

Educación liberadora 169

Educación normalista 169

Educación rural 169

Educación Superior 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 24, 66, 68, 70, 104, 106, 133, 136, 154, 163, 164, 168, 182, 183, 185, 186, 207, 211, 217, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 261, 262

Emigração 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 35

Enfoque CTSA 161, 162, 164, 165

Enseñanza del inglés 248, 256

Ensino de Matemática 78

ERP vertical 190, 191

Escape Room Educativo 133, 134

Escola 34, 42, 43, 46, 50, 55, 56, 58, 62, 64, 65, 208, 228

Espiritualidade 36, 37, 38

Estilos de gestão 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

Evaluación holística 153

Experiencia docente 258, 259

F

Formação contínua de professores 54, 56, 57, 59, 61, 64, 65

Formación 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13, 15, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 123, 124, 125, 128, 131, 133, 136, 138, 141, 142, 143, 151, 152, 154, 157, 158, 160,

161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 190, 192, 194, 197, 199, 202, 203, 204, 206, 211, 214, 225, 227, 231, 232, 233, 234, 239, 243, 245, 247, 257

Formación de profesores 3, 4, 8, 142, 161, 162, 163, 169, 173, 179

Formación docente 3, 6, 8, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 143, 160, 172, 174

G

Gamificación 133, 134, 135, 136, 141

Género 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 140, 174, 244

Geografía 25, 32, 33, 34, 35, 95, 177, 246, 247

Geometrias não Euclidianas 78, 79, 80, 95

G Suite 258, 259, 260, 261, 262

H

Herramienta de visualización 105, 108, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120

Historia de la Educación 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 169

Historia de la pedagogía 123, 127, 129, 131

I

Inclusión educativa 241

Ingeniería eléctrica 105, 190, 203

Innovación educativa 105, 121, 133, 153, 190

J

Jesuítas 36, 38, 39, 40, 41

L

Lo institucional 167, 231

Lo personal 188, 231, 232, 235

Lo relacional 231

M

Máquinas eléctricas 105, 108, 121, 122

Metodología 7, 25, 37, 68, 73, 76, 135, 174, 175, 181, 184, 190, 192, 193, 195, 196, 199, 203, 204, 205, 206, 248, 249, 252, 256, 257

Modalidades de formação 54, 58, 61, 62

Motivaciones 157, 158, 208, 209, 210, 213, 215, 216, 225, 226, 227, 228

Mujeres 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 72, 133, 137, 139, 140, 141, 175, 186, 247

O

Obstaculización profesional 143, 146, 149

ODS 161, 163, 164, 165, 167, 168

P

Pedagogía 7, 9, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 169, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 208, 214, 222, 250, 255, 256

Pedagogía crítica 123, 129, 130, 131

Perfil de egreso 153, 156, 159

Personalidade 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52

Práctica pedagógica 123, 129, 130, 131

Prácticas profesionales 98, 102

Professores 10, 39, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 94

R

Regime jurídico 54, 56, 60, 62

Regulação da formação contínua 54

S

Sentidos 4, 130, 208, 209, 210, 213, 215, 216, 217, 219, 220, 222, 223, 228, 229

Sentimento de Pertença 25, 28, 30

Significaciones 97, 99, 208, 209, 213, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 227, 228

Superación profesional 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10

Supervisión académica 231, 232, 234, 237

T

Teorema de Ferraris 105, 108, 109, 112, 118, 121

Titulación 176, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 194, 198, 202, 203

Transformação 29, 36