



LA PRÁCTICA DOCENTE: ACTIVIDAD MEDULAR PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS LICENCIADOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Samuel Muñoz Carrillo
Centro de Actualización del Magisterio, Zacatecas

Yolanda Araujo Medrano
Centro de Actualización del Magisterio, Zacatecas

Daniel Juárez Medina
Centro de Actualización del Magisterio, Zacatecas

Línea temática: Procesos formativos de alumnos, profesores, académicos, supervisores, directivos (niños, adolescentes, jóvenes).

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen: La investigación de la cual se da cuenta en este ensayo, se llevó a cabo en tres escuelas de educación secundaria ubicadas en el noroeste del estado de Zacatecas. El problema fue: ¿cómo conciben la práctica docente los alumnos del Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas (CAMZ)?; la hipótesis fue: los estudiantes del CAMZ dimensionan inadecuadamente la importancia que para su formación tiene la práctica docente y el objetivo general fue: conocer la concepción de las prácticas docentes que poseen los alumnos de la Licenciatura en Educación Secundaria, del CAMZ. La metodología empleada se orientó por el enfoque cualitativo, por lo que tuvo un carácter inductivo e interpretativo. El proceso general consistió en: elaboración del proyecto de investigación, determinación del problema, la hipótesis y el objetivo, diseño y aplicación de los instrumentos, —guías de observación y entrevista—, concentración, sistematización y análisis de los datos, identificación de resultados y redacción del informe. Los hallazgos significativos fueron: los maestros titulares interpretan la práctica docente de los alumnos normalistas en torno a las dimensiones didáctica, interpersonal y valoral; los estudiantes ingresan sin una vocación definida por el magisterio, dificultando la construcción de una identidad profesional docente; durante su práctica muestran áreas de oportunidad en: el uso de los recursos didácticos, en aplicar la planeación, evaluación, dominio de contenidos, limitando su desempeño; sin embargo, la mayoría reconoce a la práctica docente, como una oportunidad para abonar a su formación profesional docente.

Palabras clave: Práctica docente, formación docente, significación, variables, enfoque didáctico.

Introducción

La formación de docentes es una actividad de relevante importancia para la educación, y también lo es, la participación de los principales protagonistas en esta tarea: los docentes formadores, los estudiantes que se están formando como profesores y el personal que labora en las escuelas donde los futuros docentes realizan sus prácticas escolares; desde luego, se debe tomar en cuenta el contexto que existe en las instituciones formadoras, determinado por la organización escolar.

El presente documento fue producto de una investigación que se realizó en tres escuelas de educación secundaria, ubicadas en el noroeste del estado de Zacatecas. En estas instituciones se llevó a cabo el trabajo de campo y la concentración, organización y análisis de la información se efectuó en el Centro de Actualización del Magisterio, Zacatecas (CAMZ). La inquietud que movió a los responsables de la indagación fue la de conocer la importancia que los estudiantes normalistas le daban a la práctica docente, que regularmente realizan en las escuelas secundarias; pues en opinión de Lya Esther Sañudo cada maestro ejecuta su trabajo de acuerdo a lo que le significa, por lo tanto, el interés de transformar su práctica con el propósito de mejorarla debe surgir del propio docente (Sañudo, 2006). La investigación en comento, se enfocó en el desempeño de los estudiantes normalistas durante sus prácticas docentes.

Entonces, de acuerdo a lo expresado en el párrafo anterior, los alumnos normalistas realizarán su práctica docente de acuerdo a su visión de lo que les signifique para su formación; por ello, el proceso investigativo, en similitud con la opinión de Hernández, Fernández-Collado y Baptista, tuvo su origen en varias dudas por parte de los responsables de la indagación, en relación con el actuar de los alumnos normalistas durante sus prácticas (Hernández, Fernández-Collado y Baptista, 2006); como ejemplos se citan las siguientes: ¿dimensionan adecuadamente a la práctica docente?, ¿son conscientes de la importancia que tiene esta actividad en su formación?, ¿poseen la competencia para diseñar propuestas didácticas con el fin de mejorar su quehacer docente?, ¿conocen y emplean lo recomendado por el enfoque de enseñanza de la asignatura de su especialidad?, entre otras. Posteriormente, los investigadores las concretaron en una idea que dio lugar al siguiente cuestionamiento: ¿cómo conciben la práctica docente los alumnos del Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas?, el cual constituyó el problema de esta investigación.

Después, se determinó la hipótesis que se define como una respuesta tentativa al problema. En el caso de los estudios de carácter cualitativo, la función de la hipótesis es orientar el análisis de los datos encontrados a lo largo del proceso investigativo; en el cual es frecuente que surjan nuevos presupuestos que requieren se reflexione en torno a ellos. Al respecto, Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006) señalan que en estas indagaciones, las hipótesis no se comprueban con base en estadísticos, pueden cambiarse a criterio del investigador, por lo tanto son flexibles y se adecuan a las necesidades del responsable del estudio.

En la investigación en comento la hipótesis fue: los estudiantes del CAMZ dimensionan inadecuadamente la importancia que para su formación tiene la práctica docente. En relación con ésta y el problema se determinó el objetivo el cual se enunció de la siguiente manera: conocer la concepción de las prácticas docentes que poseen los alumnos de la Licenciatura en Educación Secundaria, del CAMZ.

En relación con lo anterior, varios autores han hecho referencia sobre la importancia que para la formación de los alumnos de las instituciones formadoras tiene la práctica docente, entre otros, se pueden mencionar a: Lya Esther Sañudo quien expresa que está constituida por las interacciones maestro-alumnos y alumnos-alumnos, en torno a un contenido del cual se apropiarán los estudiantes (Sañudo, 2006). A su vez, Fierro, Fortoul y Rosas mencionan que la práctica docente tiene un carácter social, es objetiva e intencionada, en la “[...] que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso [...]” (Fierro, Fortoul y Rosas, 2012, p. 21). Por otra parte, Elliot (citado por Zabala, 2012) opina que la práctica docente la configuran variables condicionando la construcción de aprendizajes de los estudiantes.

Por otra parte, en SEP (1999) se indica que los egresados poseerán habilidades intelectuales, competencias para el diseño y aplicación de propuestas didácticas, suficiente dominio de los contenidos que enseñarán, identidad profesional y ética y una actitud en pro del mejoramiento del entorno en el que se encuentre ubicada la escuela de su adscripción. Además, la misión de las instituciones formadoras de docentes, entre las cuales ocupan un lugar primordial las escuelas normales, por el acuerdo publicado el 23 de marzo de 1984 en el Diario Oficial de la Federación, adquirieron el estatus de instituciones de educación superior, con esto su función aumentó, pues además de formar docentes para los diferentes niveles de educación básica, deberán de efectuar acciones de investigación y difusión del conocimiento producido en torno al campo de la didáctica, pedagogía y la función social del profesor.

Sin embargo, en el marco conformado por las acciones de formación de las escuelas normales y de sus estudiantes, es necesario incluir información sobre la importancia que le asignan éstos a la práctica docente como actividad formativa, las problemáticas que enfrentan al realizarla, las habilidades que manifiestan para solucionarlas y las actitudes que asumen para superarlas. Esto fue lo que motivó la realización de la investigación en comento.

Del saber a la realidad de la práctica docente

La investigación, en relación con la cual se elaboró el presente ensayo, en general se llevó a cabo con base en el siguiente proceso: elaboración del proyecto, determinación del tema, el problema, la hipótesis y el objetivo, selección del enfoque metodológico, construcción de la muestra, preparación y aplicación de los instrumentos, concentración y organización de la información, análisis de los datos, identificación de los hallazgos, elaboración de las conclusiones y redacción del informe.

Una vez que se determinaron el problema, la hipótesis y el objetivo, la siguiente tarea que emprendieron los responsables de la investigación, fue seleccionar la metodología que se seguiría; para ello, se consideró la relación entre esta triada —problema, hipótesis y objetivo—, el contexto donde se recabarían los datos, a los participantes y la naturaleza del estudio; después de una reflexión cuidadosa, se discutió y se decidió porque el enfoque que orientara el trabajo investigativo fuera el cualitativo. Por esta razón se recurrió frecuentemente a la interpretación. Al respecto, Talyer y Bogdan (1987) señalan que en este tipo de indagaciones, con el empleo de diferentes instrumentos, las personas que proporcionan los datos

describen hechos de los lugares donde habitan; por lo que recomiendan que entre el investigador y los entrevistados se genere un clima de confianza.

Por su parte, Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006) opinan que en las investigaciones con enfoque cualitativo las interpretaciones son flexibles, abiertas y libres, es decir, sin dirección previa; se enfocan en interpretar mediante un procedimiento inductivo, hechos y experiencias importantes de las personas que proporcionaron la información. Además, agregan que la participación directa de los investigadores en el lugar donde se recabarán los datos, es de relevante importancia pues constituye el inicio del proceso de la investigación.

Lo anterior, se cumple puesto que los responsables del estudio aplicaron los instrumentos para recabar la información, es decir, observaron las prácticas de sus alumnos, entrevistaron a éstos y a sus tutores, que eran los maestros responsables de los grupos en los cuales los estudiantes normalistas practicaron y, en varios casos, existía confianza entre éstos y los investigadores.

Para la construcción de la muestra se tomó en cuenta lo expresado por Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006) en el sentido que en los estudios cualitativos, la muestra debe ser de calidad más que de cantidad y que sirva para los objetivos de la indagación, uno de éstos es profundizar en el análisis e interpretación de hechos. Con base en esta opinión, en este caso, primero se seleccionó a los grupos de V semestre de la Licenciatura en Educación Secundaria de las especialidades de Matemáticas, Inglés y Física y el de VII de la especialidad de Español, los cuales constituyeron la población de donde se obtendría la muestra; para la construcción de ésta se aplicó el criterio que fueran tres alumnos de cada grupo que tuvieran un desempeño alto, medio y bajo. Inicialmente se contempló que serían doce integrantes, pero antes de aplicar los instrumentos un alumno del VII semestre de la especialidad de Español causó baja por lo que la muestra se redujo a once individuos.

Los instrumentos empleados fueron las guías de observación y de entrevista semiestructurada, la primera empleada en la práctica docente de los estudiantes normalistas y la segunda con éstos y los tutores. Antes de aplicarlos los investigadores se los dieron a leer a tres compañeros de trabajo, con la finalidad de que hicieran sugerencias sobre la claridad, redacción o de cualquier otro tipo. Las guías de entrevista se aplicaron a seis estudiantes diferentes a los de la muestra y a cuatro maestros colegas de los responsables del estudio. Como consecuencia de estos ejercicios, resultó la necesidad de incluir o sustituir algunos términos y mejorar la redacción para abonarle a la claridad. Al respecto, Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2006) mencionan que en las investigaciones con enfoque cualitativo, el investigador es el principal instrumento para la recolección de datos, pues él se recoge la información, además, observa, entrevista, infiere, analiza, etc.

Con el propósito de aplicar las guías de observación a los alumnos y la de entrevista a los tutores, se aprovechó una Jornada de Observación y Práctica Docente (JOPD) durante una semana, de los estudiantes del V semestre y otra de tres semanas de una Jornada de Trabajo Docente (JTD) de los de VII. Para llevar

a cabo esta tarea, los responsables del estudio se organizaron de tal manera que se asegurara que todos los alumnos de la muestra fueran observados y entrevistados todos los tutores. Después, cuando los estudiantes estuvieron de regreso en el CAMZ, los investigadores se dieron a la tarea de entrevistarlos, conforme a la guía previamente elaborada.

Hecho lo anterior, se continuó con el análisis de los datos; esta tarea se efectuó en dos momentos: la descripción de los datos y la discusión de los resultados. En relación con el primero, se concentró y organizó la información obtenida en tres tablas de doble entrada, una para cada fuente de datos: de la observación, de la opinión de los tutores y de los normalistas; las tres respecto a la práctica docente de los alumnos practicantes. Atendiendo a la opinión de Basabe (2007) con la información contenida en cada una de las tablas, mediante el procedimiento denominado triangulación de fuentes, se constituyeron tres unidades de análisis: la práctica docente de los alumnos normalistas, la opinión de éstos sobre el significado de su práctica docente y la opinión de los maestros titulares en torno a la práctica docente de los estudiantes practicantes.

En el segundo momento, se resaltaron los hechos relevantes encontrados en cada una de las unidades de análisis y se procedió a organizarlos, observando si ocurrían en una, en dos o en las tres unidades. Al procedimiento para la interpretación de sucesos que sólo se observan en una unidad de análisis, Basabe (2007) lo denomina interpretación directa y cuando la ocurrencia se da en dos o más unidades, lo califica como suma categórica; agrega que con ésta se obtiene una mayor validez de los datos. Después, se concentraron los resultados, se redactaron las conclusiones y se elaboró el informe correspondiente. A continuación, en apretada síntesis se dan a conocer los principales resultados obtenidos.

Se comienza por informar sobre la motivación que tuvieron los estudiantes para ingresar al CAMZ. Al respecto, la mayoría de los estudiantes manifestaron que eligieron la profesión docente porque fue su segunda o tercera opción, por influencia de los padres y, en muy pocos casos, porque les gusta enseñar. De esto se infiere que la motivación para el ingreso fue diverso, lo cual explica las actitudes inadecuadas hacia las actividades de formación que se desarrollan en la institución. En opinión de Esteve el significado de la profesión docente se explica desde dos perspectivas, una, cuando el individuo desde su formación inicial le atrae como una actividad que le redundará satisfacciones personales, asumiendo actitudes responsables y comprometidas; otra, si la concibe como un *modus vivendi*, manifestando poco compromiso por trabajar para apropiarse de las competencias propias de la tarea docente (Esteve, 1999).

Lo anterior, influirá a largo de su trayecto formativo de los futuros maestros, no dimensionado con justeza lo trascendente que es la práctica docente que realizan en las escuelas secundarias, para su formación. Así, por ejemplo, si la planeación es la fase inicial de un proceso de enseñanza aprendizaje, durante la cual el maestro, mediante una reflexión profunda y cuidadosa diseña las estrategias de enseñanza, las cuales una vez que las pone en práctica con sus alumnos, se convierten en actividades de aprendizaje y si éstas el docente la realiza considerando las condiciones reales del contexto, los intereses académicos de sus

alumnos y, además, las actividades propuestas son sustentadas en referentes teóricos, las posibilidades de obtener buenos resultados aumentan considerablemente.

En este sentido los estudiantes normalistas conocen y están de acuerdo con lo anterior, pues durante sus prácticas docentes previamente elaboraron su planeación, de acuerdo con los criterios sugeridos para el caso. En las entrevistas realizadas a los tutores, éstos expresaron que las planeaciones de los practicantes cumplían con los requerimientos, y algunos, expresaron su deseo porque todos los maestros planearan como ellos. Sin embargo, en algunos casos, cuando desarrollaron su plan no propusieron las actividades que diseñaron, otros, las modificaron privilegiando el control del grupo, manteniendo a los educandos contentos, olvidando que éstos deberían construir sus propios aprendizajes.

En este mismo tenor, todos los practicantes contemplaban como actividad inicial rescatar los conocimientos previos, pero al comenzar su práctica la mayoría olvidó hacerlo, pocos lo hicieron pero no los relacionaron con el tema de su clase y sólo una minoría intentó emplearlos como punto de partida para implementar las actividades de aprendizaje de sus alumnos. Desde luego esto se convierte en un área de oportunidad que deberá ser atendida por los docentes formadores.

En relación con los recursos didácticos, los alumnos practicantes les dieron importancia. Los que utilizaron principalmente fueron: láminas, imágenes, textos fotocopiados, videos, pintarrón, libro de texto y los cuadernos de los alumnos. Según la opinión de Zabala, éstos contribuyen a la explicación y son los más adecuados para memorizar e informar (Zabala, 2002). Por su parte Basabe (2007) opina que apoyan en la organización y presentación del contenido y motivan a los estudiantes.

Por otra parte, en torno a la evaluación, la mayoría de los alumnos practicantes no realizaron un proceso formativo, pues se concretaron en valorar las conductas, realizar cuestionamientos orales o por escrito y revisar cuadernos de los alumnos. A decir de Zabala, la actividad de evaluación sirve para “[...] valorar el grado de consecución de cada chico o chica en relación con unos objetivos previstos [...]” (Zabala, 2002, p. 203).

Con respecto a la preparación de las JOPD, durante una o dos semanas previas a éstas, los estudiantes normalistas intensifican sus acciones con el fin de apropiarse de los contenidos que enseñarán, conseguido esto, después se dedican a diseñar las propuestas didácticas, seleccionar y elaborar algunos de los recursos didácticos que utilizarán; lo cual indica que el dominio de los contenidos no es una ocupación permanente en los normalistas. En relación con esta realidad Begoña Gros y Teresa Romañá opinan que los maestros que se inician en la docencia, otorgan más importancia a la preparación de los contenidos que a la cuestión didáctica (Gros, Romañá, 2004).

Además, durante su práctica pocos practicantes manifiestan disposición para involucrarse en actividades diferentes a las docentes, organizadas por las escuelas secundarias, evidenciando su falta de conciencia respecto a la función social de la escuela y, por ende, del maestro. La atención de las áreas de oportunidad evidenciadas por los docentes en formación, compete tanto a éstos como a la institución formadora.

Conclusiones

Una vez que los estudiantes han ingresado a la normal, se genera una consigna dirigida, por una parte a los maestros formadores y, por otra, a los estudiantes en formación. Pues por lo que corresponde a los primeros, deben orientar a los normalistas para que adquieran las herramientas necesarias para realizar su desempeño profesional, de tal manera que manifiesten su compromiso ético y moral del que todo maestro debe posesionarse para ser testimonio de lo que se ha elegido como carrera de vida. En lo referente a los alumnos, su formación inicial les debe representar el tiempo y espacio necesarios para recapitular las exigencias que demanda la formación, establecidas en el Plan de estudios 1999, el cual alude a la importancia e interés que deben mostrar los alumnos para aprender de manera permanente en el desarrollo de competencias y consolidar su perfil de egreso.

Lo anterior genera que los docentes formadores para atender esta área de oportunidad deben establecer compromisos mutuos con los estudiantes y elaborar y observar una normatividad para su cumplimiento, pues de no hacerse se dará lugar a la frustración de ambas partes; traduciéndose en los estudiantes en el poco interés en el desarrollo de las actividades que les corresponden, sin omitir la simulación como factor de engaño hacia sí mismos y hacia los demás; mientras que en los profesores se manifiesta en desánimo, dando por hecho que su trabajo no logró los resultados esperados.

Como el pensamiento guía las acciones humanas, la concepción que de la práctica docente posean los normalistas determinará cómo la lleven a cabo y si no cuentan con una visión amplia y profunda del significado de este quehacer, de las corrientes filosóficas que orientan el sistema educativo y de sus obligaciones y derechos, al ingresar al servicio profesional docente se enfrentarán con una problemática que les producirá incertidumbre y el deseo tardío por no haber aprovechado lo ofrecido durante su trayecto de formación inicial, lo cual si no es superado esto dará lugar a una frustración profesional.

Por lo anterior, se reitera que la interacción entre el maestro formador y estudiante normalista debe ser constante y significativa, pues el acto de enseñar así lo demanda, porque las actividades relacionadas con éste, deben propiciar en el alumno estimular su parte emocional y cognitiva, dimensionar la importancia que la curiosidad tiene para identificar el qué hacer, cómo hacerlo y, sobre todo, el para qué llevar a cabo las tareas que competen a su rol como estudiante normalista, futuro profesor de adolescentes.

Derivado de este contexto, se debe adaptar la función de asesoría durante las JOPD, de acuerdo a lo establecido en el Plan de estudios 1999, especificando puntualmente el rol que desempeñarán los asesores —ayudar a reflexionar, encontrar problemas que el mismo estudiante reconoce y desea resolver— durante estas actividades, de lo contrario quedaría en una simple acción de acompañamiento. Esto también es válido para los lineamientos contenidos en el Plan de Estudios 2018.

Con el propósito de mejorar la práctica docente de los estudiantes normalistas, la información obtenida durante ésta, debe someterse a un análisis profundo a través de un proceso sistemático, con la finalidad

de que se detecten fortalezas y áreas de oportunidad de los practicantes, para que las consideren en sus actividades cotidianas. Lo anterior, se convierte en un momento de reflexión con procesos metódicos que provocan el cambio de pensamiento y conducta de los normalistas para modificar su desempeño.

Es conveniente hacer notar que el presente trabajo fue producto de la práctica docente de los alumnos de una escuela normal cuya misión es formar licenciados en educación secundaria con diferentes especialidades con base en el Plan de Estudios 1999 y al desarrollarlo se le da más énfasis a los rasgos del perfil de egreso correspondientes al desarrollo de habilidades intelectuales específicas y competencias didácticas, descuidando el dominio de contenidos de la especialidad, la identidad ética profesional y la respuesta al entorno. Lo anterior produce que en la interacción de maestro-alumno se genere la falta de control de grupo, inseguridad del practicante, no aceptando ni reconociendo su rol que le corresponde como docente y se olvida de la relación que se debe establecer entre la comunidad y la escuela.

La función medular de las instituciones formadoras de docentes durante la trayectoria de la formación inicial, requiere que todos los recursos, políticas y acciones se enfoquen para la consecución de este fin, enmarcado en una organización, control y evaluación incluyentes, que favorezca la participación activa y decidida de todos los individuos que laboran en la escuela, principalmente de los maestros formadores.

La mayoría de los normalistas manifiestan la importancia que tienen las JOPD en su formación, pero en la realidad evidencian la usencia de un compromiso para apropiarse de las experiencias y de los conocimientos que demanda la sociedad actualmente al maestro, en relación con los planteamientos del enfoque vigente del tipo de docente que se requiere formar. Un ejemplo de ello, se detectó que en algunos casos, los practicantes normalistas más que planear para que los alumnos construyan sus propios aprendizajes, lo hacían para que les fuera bien en sus tareas de enseñanza.

Con lo anterior se podría pensar que los alumnos actúan de manera negligente, que realizan sus acciones solo para cumplir las exigencias de los docentes formadores, sin embargo, la presente investigación permitió identificar algunas fortalezas en ellos, siendo las más sobresalientes: No se resisten a cumplir con las JOPD en las escuelas secundarias, algunos poseen dominio satisfactorio de los contenidos de su asignatura y cuidan de llevar su planeación.

Sin pretender generalizar, la formación docente de los normalistas se encuentra en un punto de inflexión del cual se derivarían dos vertientes, una, representada por la falta de atención de las áreas de oportunidad, dando lugar a un proceso de declive entrando a un tobogán de demérito, cuyo final sería el desprestigio de la profesión docente; otra, si se optimizan las fortalezas tanto de la institución como de los formadores y los alumnos, se superará el peligro de una preparación profesional mediocre.

Referencias

- Basabe Peña, F. (2007). *Educación a distancia: en el nivel superior*. México: Trillas.
- Esteve, J. M. (1999). "La aventura de ser maestro", en SEP, *Observación y Práctica Docente I. Licenciatura en Educación Primaria. Programa y materiales de apoyo para el estudio 3er semestre*. Ciudad de México: SEP, 1999, 34-40.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2012). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.
- Gros Salvat, B. y Romañá Blay, T. (2004). *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Presidencia de la República. (1984). *Acuerdo que establece que la Educación Normal en su Nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura*. Disponible en:
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4660109&fecha=23/03/1984 , Consulta realizada el 27 de marzo de 2019.
- Sañudo de Grande, L. E. (2006). El proceso de significación de la práctica como sistema complejo. En R. C. Perales (ed.), *La significación de la práctica educativa* (pp. 19-51). México: Paidós Mexicana.
- SEP. (1999). *Plan de estudios para la Licenciatura en Educación Secundaria*. México: Autor.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Zabala Vidiella, A. (2002). *La práctica educativa como enseñar*. España: Graó.