



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

RESOLUCION DCS 263/2020

Bahía Blanca, 23 de septiembre de 2020

VISTO

La Res. CSU-712/12 Reglamento de Estudios de Posgrados Académicos;

Y CONSIDERANDO

La solicitud de aval del Departamento de Ciencias de la Salud, presentada por la Mg. Sara Leonor Mercado para la realización del seminario de posgrado **“LA ENSEÑANZA REFLEXIVA DE PROFESIONALES DE LA SALUD Y DE LA EDUCACIÓN. De los reduccionismos pedagógicos a los enfoques reflexivos de la complejidad.”**;

La importancia que tiene la formación de posgrado e investigación en relación a la práctica reflexiva y a temas de epistemología y filosofía del cuidado;

Que planificar cuidados enfermeros respetando la complejidad de los mismos, la individualidad de los sujetos de cuidado y la relación que se establece entre el profesional, persona, familia y comunidad en su propio contexto, es un aspecto central con respecto al cuidado de la salud;

Que el Dr. José Luis Medina Moya, posee una vasta experiencia en la formación de enfermeros y docentes; en cuestiones relacionadas con este abordaje de la complejidad del cuidado y es miembro de varios grupos de investigación en Europa y Latinoamérica sobre la formación docente teniendo en cuenta la práctica reflexiva y la reflexión en la acción;

Las características organizativas mencionadas en el pedido;

Lo aprobado en sesión plenaria el 23 de septiembre;

Por ello:

**EL CONSEJO DEPARTAMENTAL DE CIENCIAS DE LA SALUD
RESUELVE:**

ARTÍCULO 1º: Otorgar el aval al seminario de posgrado **“LA ENSEÑANZA REFLEXIVA DE PROFESIONALES DE LA SALUD Y DE LA EDUCACIÓN. De los reduccionismos pedagógicos a los enfoques reflexivos de la complejidad.”**, a cargo del Dr. José Luis Medina Moya, cuyo programa figura en el ANEXO de la presente resolución.

ARTÍCULO 2º: Infórmese y mándese copia a la Secretaria General de Posgrado y Educación Continua.



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

Anexo Res DCS 263/2020

LA ENSEÑANZA REFLEXIVA DE PROFESIONALES DE LA SALUD Y DE LA EDUCACIÓN

*De los reduccionismos pedagógicos a los enfoques reflexivos de la
complejidad*

Dr. José Luís Medina Moya
Universidad de Barcelona



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

I. PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA

El cambio profundo que internacionalmente está experimentando la educación superior y la transformación radical y acelerada de su estructura están teniendo una especial repercusión en la práctica docente del profesorado.

La aparición de una nueva estructura curricular, la propuesta de nuevos métodos de enseñanza y la nueva concepción docente que estos cambios implican, generan unas necesidades de formación del profesorado que no tienen parangón en la reciente historia de las universidades. Más concretamente, un nuevo perfil docente que pueda satisfacer las demandas que esos cambios producen y en el que la capacidad de fomentar en el alumnado aprendizajes significativos, habilidades de pensamiento crítico, el aprender a aprender mediante la revisión del ejercicio profesional y la habilidad para el desarrollo del pensamiento y la práctica reflexiva son considerados como puntos clave.

Este seminario taller pretende contribuir a ese proceso con algunas de las más recientes aportaciones sobre la enseñanza reflexiva en la universidad. Pretende constituirse en una herramienta útil que ayude al profesorado asistente a la comprensión de la naturaleza de la reflexión docente y de los procesos que pueden fomentar la enseñanza reflexiva y a relacionarse con los estudiantes de manera dialogante y reflexiva, antes que prescriptiva e impositiva

II. DESCRIPCIÓN Y SENTIDO DEL SEMINARIO/TALLER

Como programa dirigido a docentes y/o profesionales con experiencia, tanto los contenidos como las actividades propuestas presentarán un doble cariz investigador-profesionalizador. En ese sentido, el presente seminario taller, pretende potenciar en el profesorado asistente los conocimientos y destrezas necesarios para la mejora de su función pedagógica así como el rigor metodológico y la actitud de autoperfeccionamiento que las constituya en agentes activas de producción e innovación de saberes y prácticas pedagógicas coherentes con las filosofías educativas y curriculares de la Universidad Nacional del Sur.

El presente programa contempla no solo los conocimientos y las destrezas derivadas de las competencias pedagógicas necesarias para la enseñanza reflexiva, pretende además potenciar en el profesorado asistente el desarrollo de una actitud profesional. Esa profesionalidad trasciende los conocimientos meramente técnicos (por otra parte imprescindibles) insertándose en la dimensión



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

humana del acto pedagógico. Es en esa dimensión donde se construye el sentido (en su doble acepción de dirección y significado) de las estrategias reflexivas de intervención educativa en la formación inicial y permanente de profesionales de la salud y de la educación.

Este seminario taller posee dos partes interrelacionadas. Una primera dedicada a la dimensión teórico-metodológica de la Pedagogía Reflexiva y una segunda, de carácter aplicativo en la que se sitúan los conceptos y esquemas teóricos de la primera en las trayectorias profesionales y experienciales de los asistentes. En la primera se exploran los fundamentos epistemológicos de la práctica reflexiva, sus derivaciones metodológicas. En la segunda se pondrán en práctica las estrategias reflexivas estudiadas y analizadas en la primera parte. La idea es “conectar” efectivamente teoría pedagógica y experiencia docente de los asistentes. Pero esa conexión no implica en ningún caso una relación jerárquica y lineal entre teoría y práctica, donde la segunda es siempre una “aplicación mecánica” de las directrices emanadas de la primera. Antes al contrario, la “teoría” pedagógica que se presentará en el curso no es más que una herramienta conceptual al servicio de la reflexión, el análisis y la indagación de la realidad formativa de los asistentes al mismo. Se trata de ayudarlos a desarrollar una comprensión más profunda de la problemática educativa en la que se hallan inmersas al objeto de capacitarlos para desarrollar intervenciones de capacitación reflexivas.

2.1. PRETENSIONES DEL SEMINARIO/TALLER

Este programa está dirigido profesorado universitario con experiencia tanto en el campo asistencial como en el académico. El diseño está pensado para un grupo de profesionales que ya poseen conocimientos y experiencias en alguno de esos campos y que requieren, por tanto, una acción pedagógica orientada a:

- La comprensión compleja de las interrelaciones entre las dimensiones subjetivas, institucionales, disciplinares y sociales de la pedagogía reflexiva.
- La adquisición, actualización, y/o profundización de los fundamentos teóricos y los instrumentos metodológicos que le permitan diseñar y desarrollar estrategias de enseñanza reflexiva en el aula y en contextos clínicos, prácticos y/o profesionalizadores.
- El desarrollo de competencias y habilidades comunicativas y pedagógicas que les permitan intervenir desde la perspectiva reflexiva en la enseñanza teórico-práctica de las ciencias de la salud y de la educación.

Más concretamente y a través de un trabajo analítico y reflexivo sobre los contenidos se pretende que el profesorado asistente:



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

- Conozcan el universo conceptual de elementos implicados en la enseñanza reflexiva
- Comprendan la naturaleza práctico-reflexiva, compleja y dilemática de la educación superior.
- Conozcan y pongan en práctica estrategias reflexivas de enseñanza.

III. CONTENIDOS TEMÁTICOS

Una primera aproximación a los bloques temáticos que podrían formar parte de los contenidos del taller sería la siguiente:

1. LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA

1. 1. El/la docente universitario: saberes y habilidades

Componentes, capacidades y habilidades necesarias para un ejercicio competente de la enseñanza reflexiva en la universidad. Conocimiento base para la docencia: de la separación entre saberes disciplinares y pedagógicos a su integración en el conocimiento didáctico del contenido.

1. 2. El significado de la Reflexión en la formación de profesionales de la salud y de la educación

La Reflexión como proceso. Las orientaciones o “contenido” de la reflexión. Reflexión técnica. Reflexión práctica. Reflexión crítica. Intereses y saberes en la formación de profesionales de la salud y de la educación. Interés técnico. Interés práctico. Interés emancipatorio. Rasgos de la formación universitaria que dificultan la formación reflexiva. Principios pedagógicos y metodológicos para una capacitación reflexiva.

1.3. La noción de formación



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

La noción de Formación: campo semántico y conceptos afines: condicionamiento, adoctrinamiento, instrucción, formación y educación. La enseñanza universitaria: instrucción versus formación.

1. 4. Las bases epistemológicas de la reflexión: hacia una nueva epistemología de la práctica de los profesionales de la salud y de la educación.

La unidad y diversidad epistemológica del conocimiento de los profesionales de la salud y de la educación : la cuestión de la racionalidad de la acción. Conocimiento académico y práctica profesional: conocimiento práctico versus saber técnico. La noción de reflexión y la epistemología de la práctica en Benner y Schön: la reflexión en la acción. El redescubrimiento del saber práctico de los profesionales de la salud y de la educación: experiencia, razón y sentimiento. La naturaleza práctica de la acción profesional: el componente práctico como núcleo de la formación inicial. La formalización del conocimiento profesional en el curriculum. Adquisición de conocimiento y desarrollo de competencias: el proceso de llegar a ser experto. El origen perceptivo de la condición de experto: de la lógica reconstruida a la comprensión situada.

2. EL DISEÑO Y DESARROLLO DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA

2.1. El diseño curricular para la práctica reflexiva

Fundamentos teórico-metodológicos del diseño curricular. La complejidad de los procesos educativos y su planificación. La lógica de la formulación y la lógica de la actuación La dificultad de planificar procesos ecológicos y dialécticos. Modelos de currículo segmentado, colaborativo e integrado: disciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad. El currículo interdisciplinar como modelo para la enseñanza integrada. El aprendizaje de la práctica reflexiva: prácticas de formación y practicum reflexivo.

2.2. Modelos y Estrategias para la formación de profesionales reflexivos

Modelos de formación para una formación práctica reflexiva: Aprendizaje experiencial y Supervisión Clínica. Estrategias para una formación práctico-reflexiva: estudio de casos, diálogo reflexivo, modelado metacognitivo, traducción dialógica, diario reflexivo, investigación-acción, talleres y seminarios reflexivos. La evaluación de la enseñanza reflexiva.



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

IV. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS Y DE PROCEDIMIENTO

El modelo pedagógico que inspira el trabajo de este seminario/taller se nutre de las aportaciones de la Pedagogía Reflexiva, el Aprendizaje Experiencial, la Hermenéutica, la Epistemología Feminista y las Teorías Críticas y de la Complejidad. Sintetizando las aportaciones de los enfoques anteriores este curso estará regido por los siguientes principios de procedimiento¹:

- La consideración de las personas asistentes como “sujetos” y no como “objetos”. Ellas son las protagonistas de su propio aprendizaje.
- La consideración del proceso formativo-autoformativo del seminario como bidirección, horizontal y liberador (autonomía racional e independencia intelectual); desarrollando métodos formativos que posibiliten la emergencia de estructuras de diálogo libres de dominación y el control compartido del proceso formativo.
- La necesaria consideración del método utilizado como parte del contenido. El proceso que se desarrolle en el seminario no es “instrumental” su sentido (en su acepción de finalidad) radica en sí mismo, su significado reside en el acto humano que denota. La “verdad” (¿el contenido?) no puede analizarse independientemente de la “forma” en que ha sido alcanzada.
- El necesario conocimiento de las condiciones materiales y contextuales que otorgan sentido a las prácticas educativo-sanitarias de las personas a las que nos dirigimos y a las nuestras. “Lo social” entendido como algo más complejo que el simple ambiente físico: las estructuras sociales, económicas y políticas que influyen en las prácticas educativas de las personas.
- La construcción de aprendizajes significativos basados en los intereses, motivaciones y contextos experienciales de las personas asistentes.

4.1. MÉTODO DE TRABAJO

El enfoque pedagógico del seminario/taller es el denominado *aprendizaje reflexivo-experiencial*. Este modelo inicialmente diseñado en la Universidad de Harvard es poco conocido en la educación superior pese a sus enorme potencial para una enseñanza centrada en el alumnado y que potencie su capacidad

¹ En la educación universitaria existen dos tipos de criterios que permiten identificar y valorar las pretensiones y las acciones a llevar a cabo en las acciones formativas: **resultados y procedimientos**. Aunque ambos son constitutivos de la docencia universitaria no se pueden caracterizar los segundos como los medios más eficaces para alcanzar los primeros porque la educación universitaria –como toda acción educativa– se debe valorar con criterios intrínsecos a su realización y no solamente respecto a los resultados que obtenga. Esos criterios son los denominados principios de procedimiento. Estos principios son estrategias de actuación que definen las cualidades que debe reunir el proceso educativo y, en ocasiones, se acompañan con la identificación de objetivos. Por eso, lo más usual es que hagan referencia a lo que debe hacer el docente y no sólo a los resultados que deben alcanzar los estudiantes. En este modelo de proceso el docente ya no es un técnico cuya misión fundamental es la transmisión de conocimientos convertidos en reglas de actuación, que piensa más en el producto del aprendizaje que en el proceso a través del cual aquél se produce.



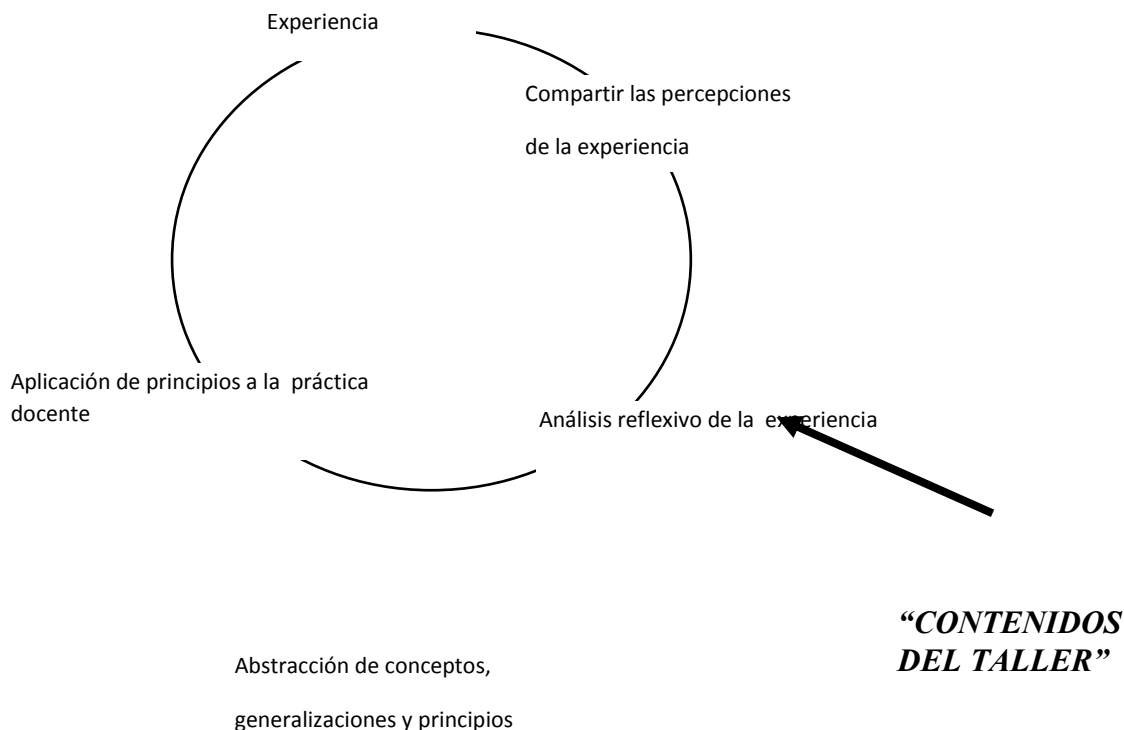
Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

de aprender a aprender y fomenta el desarrollo de sus habilidades de pensamiento crítico y reflexivo.

Se parte de una situación real y a través de un proceso en el que los componentes principales son la reflexión sobre la experiencia y la retroacción se llega a la mejora de la actividad docente.

El aprendizaje experiencial tiene lugar cuando los asistentes al seminario/taller a partir de una experiencia que se genera a lo largo del mismo, con la ayuda del dinamizador observan y reflexionan sobre aquella y realizan algún tipo de abstracción integrando esas reflexiones en sus conocimientos previos utilizadas como guías para acciones posteriores.

El modelo del seminario/taller de aprendizaje experiencial lo concebimos como una espiral que comprende cinco etapas: El presupuesto básico de este modelo es que la experiencia del profesor es la fuente y origen de todo su aprendizaje profesional y que a través del aprendizaje experiencial podemos articular los aprendizajes formales y abstractos con las experiencias prácticas.



Es importante remarcar que en este seminario/taller el *método* utilizado forma parte del *contenido*. Es decir, en el taller se forma de manera “reflexiva” a docentes para que lleven la enseñanza reflexiva-



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

experiencial a su práctica docente. En este seminario/taller existe una coincidencia temática entre lo que en él hacemos y de lo que hablamos. Es decir, el *contenido* del taller (las estrategias reflexivas) se refiere a los *métodos* con los que el dinamizador tratará de vehicularlo. Esta situación brinda una oportunidad única para los profesores participantes puedan observar y analizar una situación real de formación en la que las estrategias reflexivas juegan un papel nuclear: la suya. Ellos son los protagonistas de su propio aprendizaje profesional. Este escenario suele proporcionar varios beneficios para todos los implicados: el grupo de asistentes participa y se implica personalmente en el análisis reflexión de situaciones de formación que ellos mismos protagonizan, y eso es precisamente la *reflexión*: tomar el propio pensamiento y experiencia como objeto de escrutinio. Por tanto, las estrategias reflexivas (método contenido del taller) serán las que utilizará el ponente como método de trabajo en el seminario/taller.

5. CARGA LECTIVA Y CRONOGRAMA

Atendiendo a la extensión de los contenidos y a los objetivos propuestos, la duración del seminario/taller comprendería unas 32 horas distribuidas en cuatro días en sesiones de mañana (cuatro horas) y de tarde (cuatro horas).

Se prevé también una jornada de ocho horas abierta a la comunidad educativa y profesional de la región.

6. BIBLIOGRAFÍA

Angulo Rasco, F. (1999): "De la investigación sobre la enseñanza al conocimiento docente", en Pérez Gómez, A.; Barquín, J. y Angulo Rasco, F., *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Akal. Madrid.

Angulo Rasco, F. (2008): "La voluntad de distracción: Las competencias en la universidad", en Gimeno Sacristán, J., *Educación en competencias, ¿qué hay de nuevo?* Morata. Madrid.

Atkinson, T. y Claxton, G. (2002): *El profesor Intuitivo*. Octaedro. Barcelona.

Bain, K. (2006): *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. PUV. Valencia.

Barnett, R. (2001): *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Gedisa. Barcelona.



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

- Benner, P. (1984): *From novice to expert: power and excellence in nursing practice*. Addison-Wesley. Palo Alto, CA. (Trad. Cast: *Práctica Progresiva de Enfermería*. Grigalbo. Barcelona).
- Benner, P.; Tanner, C. y Chesla, C. (2009): *Expertise in Nursing Practice: Caring, Clinical Judgment and Ethics*. SPC. Londres.
- Berliner, D. (1994) Expertise: The wonders of exemplary performance. En Mangieri, J. y Collins Block, C. (Eds.), *Creating powerful thinking in teachers and students*. Holt, Rinehart. Texas.
- Berliner, D. C. y Calfee, R. C. E. (1996): *The handbook of educational psychology*. Macmillan. New York.
- Berry, A.; Loughran, J. y Van Driel, J. H. (2008): Revisiting the roots of pedagogical content knowledge. *International Journal of Science Education*, 30(10): 1271-1279.
- Biggs, J. (2005): *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea. Madrid.
- Bolívar, A. (1993): "Conocimiento didáctico del contenido y formación del profesorado: el programa de Lee Shulman". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16: 113-124.
- Bolívar, A. (2005): "Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas". Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9 (2): 1-39
- Bourdieu, P. (2007): *El sentido práctico*. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Brockbank, A. y McGill, I. (2002): *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Morata. Madrid.
- Cano, E. (2011): *Buenas prácticas en la evaluación de competencias. Cinco casos de educación superior*. Laertes. Barcelona.
- Carreras, J. y Perrenoud, P. (2008): *El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria*. Octaedro-ICE. Barcelona.
- Carrillo, M. (2012): *Estrategias de aprendizaje utilizadas por el estudiantado de enfermería en los espacios informales durante su formación inicial*. Tesis doctoral inédita. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona.
- Chevallard, Y. (1991): *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Aique Grupo Editor S.A. Argentina.
- Cruz, L. (2011): *El conocimiento práctico docente del profesor universitario en su interrelación con el marco epistemológico personal*. Tesis doctoral inédita. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona.
- Declaración de Bolonia (1999). Declaración conjunta de los ministros de educación.



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

- De Miguel, A. D. (2006): *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Alianza. Madrid.
- Dreyfus, H. L. y Dreyfus, S. E. (1980): *A five-stage model of the mental activities involved in directed skills acquisition*. Universidad de California. Informe financiado por la Air Force Office of Scientific Research (ASFC). Berkeley.
- Eraut, M. (1994): *Developing professional knowledge and competence*. The Falmer Press. Londres.
- Eraut, M.; Alderton, J.; Boylan, A. y Wraight, A. (1995): *Learning to use scientific knowledge in education and practice settings*. London. English National Board for Nursing, Midwifery and Health Visiting.
- Gigerenzer, G. (2008): *Decisiones instintivas. La inteligencia del inconsciente*. Ariel. Barcelona.
- Gimeno Sacristán, J. (2008): Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación, en Gimeno Sacristán, J., *Educación en competencias, ¿qué hay de nuevo?* Morata. Madrid.
- Goñi, J. (2007): *El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículo universitario*. Octaedro. Barcelona.
- Grisales, L. y González, R. (2009): "El saber sabio y el saber enseñado: un problema para la didáctica universitaria". *Educación y Educadores*, 12(2): 77-86.
- Harvey, L. y Knight, P. (1996): *Transforming higher education*. Open University Press. Bristol.
- Hativa, N. y Goodyear, P. (2003). *Teacher Thinking, Beliefs and Knowledge in Higher Education*. Dordrecht. Kluwer.
- Jarauta, B. y Medina Moya, J.L. (2012): "Saberes docentes y enseñanza universitaria". *Estudios sobre Educación*, 22: 179-198.
- Kinsella, E. (2009): "Professional knowledge and the epistemology of reflective practice". *Nursing Philosophy*, 11: 3-14.
- Kinsella, E. (2010): "The art of reflective practice in health and social care: reflections on the legacy of Donad Schön". *Reflective Practice*, 11(4): 565-575.
- Knight, P. (2005): *El profesorado de Educación Superior. Formación para la excelencia*. Narcea. Madrid.
- Litwin, E. (2008): *El oficio de enseñar*. Paidós. Buenos Aires.
- Loughran, J.; Mulhall, P. y Berry, A. (2008): "Exploring pedagogical content knowledge in science teacher education". *International Journal of Science Education*, 30(10): 1301-1320.



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

- Marcelo, C. (2009): "Formalidad e informalidad en el proceso de aprender a enseñar". *Revista de Educación*, 350: 31-55.
- Marsick, V.J. y Watkins, K.E. (1990): *Informal and incidental learning in the workplace*. Routledge. London.
- McEwan, H. y Bull, B. (1991): The pedagogic nature of subject matter knowledge. *American Educational Research Journal*, 28 (2): 316-334.
- Medina Moya, J.L (1999) *La pedagogía del cuidado: saberes y prácticas en la formación universitaria en enfermería*. Barcelona:Laertes
- Medina Moya, J.L. (2006): *La profesión docente y la construcción del conocimiento profesional*. Lumen. Argentina.
- Medina Moya, J.L (2006) *Deseo de cuidar y voluntad de poder. La enseñanza de la enfermería*. Barcelona: PUB.
- Medina Moya J. L. (2008). De mapas a territorios. La formalización de los saberes profesionales en el curriculum. *ROL Revista Española de Enfermería*, Vol. 31, nº7-8, pp 53-57. España.
- Medina Moya J.L (2010). La formación permanente del profesorado desde la Teoría de la Complejidad. En Colen, M.T y Jarauta, B. "*Tendencias en la formación permanente del profesorado*". Horsori: Barcelona.
- Medina Moya J.L (2012). Imágenes del otro. A propósito del sujeto destinatario de las prácticas de Educación para la Salud. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria*. Vol. 5, nº 2, pp 5-9
- Medina, J.L; Jarauta, B.; Imbernon, F. (2008). *La Enseñanza reflexiva en educación superior*. Octaedro/ICE-UB: Barcelona.
- Medina, J.L.; Schubert, V.M.; Lenise, M.; Sandín, M.P. (2010). La Enfermería como grupo oprimido: las voces de las protagonistas. *Texto y Contexto Enfermagem*. Vol. 19, nº4, pp 600-617. Brasil.
- Medina, J.L.; Sandín, M.P. (2011). Complejidad de la enseñanza y la formación del profesorado. *Revista Educaçao Skepsis*. Vol. II, nº2, pp 1228-1281. Brasil.
- Medina, J.L.; Jarauta, B. (2013). *Enseñanza y aprendizaje en la educación superior*. Madrid: Síntesis
- Medina, J.L.; Jarauta, B. (2013). Análisis del Conocimiento Didáctico del Contenido de tres profesores universitarios. *Revista de Educación*. . nº360, pp600-6023.
- Montero, L. (2009): "La formación del profesorado en la sociedad del conocimiento", en Gewerc, A., *Paradojas y dilemas de las Universidades Iberoamericanas ante la sociedad del conocimiento*. Davinci Continental. Barcelona.



Universidad Nacional del Sur
Departamento de Ciencias de la Salud
(8003-JSX) BAHÍA BLANCA – REP. ARGENTINA

- Perrenoud, P. (2004): *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó. Barcelona.
- Polanyi, M. (1958): *Personal knowledge: toward a post critical philosophy*. Routledge and Kegan Paul. London.
- Porlán, R.; Rivero, A. y Martín del Pozo, R. (1997): Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumentos. *Enseñanza de las Ciencias*, 15 (2): 155-171.
- Schön, D. (1998): *El profesional Reflexivo. Cómo los profesionales piensan en la acción*. Basic Books. New York.
- Schön, D. (1992): *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la formación y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós MEC. Madrid.
- Tardif, M. (2004): *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea. Madrid.
- Vargas, X. (2005): *El aprendizaje y el desarrollo de competencias*. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Vázquez Albert, D.; Medina Moya, J.; Cruz Garcete, L.; Mentado Labao, T. y Jarauta Borrascas, B. (2012): “La enseñanza reflexiva del derecho mercantil: el diálogo reflexivo y la interrogación didáctica”, en Turull, M., *Experiencias de mejora e innovación docente en el ámbito del derecho*. Octaedro-ICE UB. Barcelona.
- Wenger, E (2001): *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Paidós. Barcelona.
- Zabalza, M.A. (2002): *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid. Narcea.
- Zabalza, M. (2003): *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid. Narcea.
- Zeichner, K. (1993): “*El maestro como profesional reflexivo*”. Conferencia presentada en el 11º University of Wisconsin Reading Symposium: «Factors Related to Reading Performance», Milwaukee. Wisconsin: Estados Unidos. Disponible en: <http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>. [visitado 04/09/2012]