El docente de educación básica: elemento sustantivo en la formación docente inicial

The teacher of basic education: substantive element in initial teacher training.

Ramírez Vaquera, Irma; Mireles Balderas, Kathia María Antonieta; Almaraz Olguín, Ma. Leticia; Esparza Guzmán, Jaime

Irma Ramírez Vaquera
Escuela Normal Experimental Rafael Ramírez Castañeda, México
Kathia María Antonieta Mireles Balderas
Escuela Normal Experimental Rafael Ramírez Castañeda, México
Ma. Leticia Almaraz Olguín
Escuela Normal Experimental Rafael Ramírez Castañeda, México
Jaime Esparza Guzmán
Escuela Normal Experimental Rafael Ramírez Castañeda, México

REVISTA RELEP. Educación y Pedagogía en Latinoamérica
iQuatro Editores, México
ISSN-e: 2594-2913
Periodicidad: Cuatrimestral
vol. 1, núm. 1, 2018
comiteeditorial@iquatroeditores.com

URL: http://portal.amelica.org/ameli/journal/643/6433049004/

Resumen: Esta búsqueda analiza las condiciones en que el maestro tutor participa en los espacios de inmersión intensivos, así como su impacto en el desempeño profesional del practicante, en fase final de la formación docente inicial. Para el estudio se implementó un método cualitativo de investigación, dos softwares para su análisis Atlas.ti y SPSS; dos instrumentos: una lista de cotejo con indicadores para observar la clase y una entrevista semiestructurada para docentes de educación básica que fungieran como tutores. El resultado preponderante es la red de interacciones que deben establecerse entre actores, así como algunos rasgos profesionales que se deben considerar en la selección del tutor.

Palabras clave: Formación de docentes de educación preescolar y primaria.

Abstract: This search analyzes the conditions in which the teacher tutor participates in the intensive immersion spaces, as well as its impact on the professional performance of the practitioner, in the final phase of the initial teacher training. For the study a qualitative method of research was implemented, two softwares for its analysis Atlas. TI and SPSS; Two instruments: a checklist with indicators to observe the class and a semistructured interview for teachers of basic education that Fungieran as tutors. The preponderant result is the network of interactions that must be established between actors, as well as some professional traits that should be considered in the selection of the tutor.

Keywords: Teacher training for preschool and primary educ ation .

Introducción

Los espacios de inmersión en el plan de estudios

2012, son reconocidos como espacios privilegiados que ponen en juego las competencias profesionales de los involucrados principales, que se traduce en una triada: docente asesor: que sirve como pivote de las acciones del practicante y el docente de educación básica; el docente tutor: el profesional de acogida de un practicante en fase intensiva de prácticas profesionales y que es quien acompaña de manera permanente al normalista en el desempeño de

competencias profesionales y finalmente el practicante quien en esta fase da muestra a través del desempeño, de la adquisición de las competencias pertinentes para el ejercicio de una profesión, así como concretar algunas otras que no han sido desarrolladas a lo largo de su formación.

En la Escuela Normal Experimental Rafael Ramírez Castañeda ubicada en Nieves, cabecera municipal de Gral. Francisco Murguía, hablar de los maxestros tutores como apoyo en el proceso formativo del normalista fue y es a la fecha una forma particular de atender y entender la función de éstos a favor de una visión de escuela y un enfoque particular de la formación docente.

Dar cuenta del impacto del maestro tutor en la formación docente inicial del normalista, es una tarea pendiente no sólo en la normal Rafael Ramírez Castañeda, sino en las EN de nuestro estado, por ello se vuelve pertinente reconocer al maestro tutor como un factor que contribuye en la formación profesional del futuro docente. preguntas de investigación

¿Cómo promueve el maestro tutor (MT) el desempeño profesional del practicante durante los espacios de inmersión intensivos en las instituciones de educación básica? ¿Qué variables inciden en el maestro tutor en la forma de concebir y orientar al practicante antes, durante y después de su intervención? ¿Qué necesidades imperan en el docente tutor para realizar la tarea que le es conferida durante los espacios de inmersión intensivos?

¿De qué manera el tutor fortalece el desempeño profesional del practicante durante los espacios de inmersión intensivos?

La investigación se realizó en escuelas de educación preescolar y primaria, que acogen practicantes en etapa intensiva de prácticas en 7° y 8° semestre de las cuatro escuelas normales que actualmente desarrollan el plan de estudios 2012, en las Licenciaturas en Educación preescolar y Primaria. Para las grabaciones de desempeño y entrevistas, fueron seleccionados de manera aleatoria docentes tutores por nivel educativo.

Para establecer la cantidad de personas encuestadas y entrevistadas, se hizo un cálculo más, con la aplicación de una regla de tres, cuyo resultado arroja proporcionalmente por institución y conforme a la cantidad de estudiantes la cantidad de maestros tutores que fueron objeto de estudio.

n=(N*Z^2*p*(1-p))/((N-1)*e^2+Z^2*p*(1-p)) Dónde: n= tamaño de la muestra, N= tamaño de la población, p= probabilidad de éxito, q= probabilidad de fracaso, Z= valor obtenido mediante niveles de confianza, he= Limite aceptable de error muestral Valores asignados:

N= 234 maestros tutores (igual a la cantidad de estudiantes en 7 y 8 semestre en las EN) p = q =

0.5, Z= (95 %) - 1.96, he= 0.10, Sustituyendo: n=(234*〖1.96〗^2*0.5*(1−0.5))/((234−1)*〖0.10〗^2+〖1.96〗^2*0.5*(1−0.5))= 68.2 n=68.29 Es el tamaño de la muestra para este estudio.

A= total de la población, B= Tamaño de muestra, C= Cantidad de maestros tutores por institución, Ejemplo: 68 X40/234 =12 finalmente por cantidad, se decide que se haría el estudio con 5 docentes por licenciatura, hay instituciones que manejan dos licenciaturas.

Objetivo general

Explorar cómo los maestros tutores, impactan en el desempeño profesional de los estudiantes normalistas de Zacatecas.

Objetivos específicos

Comprender como participan los maestros tutores en el fortalecimiento del desempeño profesional, en los estudiantes normalistas durante los espacios inmersión intensivos. Supuesto: el desempeño profesional del practicante normalista, es impactado por la figura del maestro tutor, en la medida en que comprende, asume y es preparado para desempeñar ese rol.

Revisión Literatura

Las instituciones de educación superior (IES), que preparan individuos para formar parte del aparato productivo ya sea en la iniciativa privada o pública, han incorporado en sus diferentes propuestas curriculares de formación, espacios que acercan de manera gradual al sujeto en formación con el ámbito laboral en el que puede desempeñarse.

Latorre (2011) en un estudio mixto, en España, expone la importancia de los espacios de práctica para el desarrollo de competencias profesionales en el campo de acción, considera la necesidad de ubicar al futuro profesionista en ámbitos laborales específicos de su campo, en que pueda conocer y desarrollar las competencias que demanda la profesión; parte sustantiva de su propuesta, se centra en la recuperación de la experiencia del practicante, y a partir de esta la construcción teórico-práctica que realiza, para dar sentido a los espacios de práctica en su formación profesional e incorporación al empleo en la inmediatez. Para establecer esa posibilidad de creación conjunta, para Soyago (2005) a través de un estudio exploratorio, propone que las escuelas formadoras, deben establecer un programa de vinculación y de redes de colaboración con las escuelas de educación básica, que permita a unos y otros comprender el sentido del acompañamiento, los roles y ámbitos de acción que les corresponde, convertirse en espejos mutuos responsables de la formación de futuros profesionales; en el caso de las escuelas formadoras fortalecer la formación teórica de los docentes de educación básica, que les permita actualizar no solo su rol, sino su desempeño docente, ya que ellos se convierten en modelos de práctica vivencial de los practicantes. El maestro guía, es el profesional en la escuela básica que orienta el trabajo práctico del estudiante en formación; este estudio, pondera la participación del maestro tutor; finalmente subraya que "el buen éxito de un proceso tan complejo como las prácticas pedagógicas, exige un fundamento de buenas relaciones entre los participantes" (UNESCO, 1967, p.110)

En palabras de Imbernón (1994), es imperativo promover, en la formación inicial, experiencias que potencien las relaciones entre teoríapráctica, la investigación y el análisis de situaciones complejas, que faciliten la comprensión de los fenómenos educativos que planteen vías para la transformación. El control de la conducción de la experiencia profesional es tarea del tutor, por lo que es necesario que sea un profesional consciente y creativo, que asuma el acompañamiento a la práctica educativa como un proceso sistemático, holístico e integral. Adoptar esta manera de vivir el acompañamiento para García (2012) permite vivir y analizar el presente con realismo. Por ello, el empeño en que maestros tutores y practicantes, desarrollen la iniciativa y la pro positividad.

Desde esta perspectiva se desarrollan competencias como el trabajo en equipo y la investigación como forma de mejorar e innovar las prácticas educativas; en este sentido el trabajo del tutor va más allá de fiscalizar o dar cuenta del cumplimiento de la práctica, implica encontrarse con el estudiante, su práctica y las ideas que en ellas subyacen, fortalecer su capacidad para orientar con delicadeza y de manera comprensiva el proceso del practicante, aprender a escuchar y cuestionar para profundizar en las ideas, permitir hacer con argumento y con conciencia, ayudar a descubrir y construir significados.

Para Sepúlveda (2005) los espacios de inmersión se aprecian como una zona de análisis, reflexión, experimentación y acercamiento a la investigación en el aula; para favorecer la reflexión y la reelaboración del conocimiento profesional reflexivo, es necesario desarrollar un sistema de tutorías profesionales que favorezca la interacción entre teoría y práctica y les haga comprender a los estudiantes en formación, el sentido que tienen los conocimientos teóricos en esta elaboración. Los maestros tutores posibilitan la vinculación de la experiencia práctica con los conocimientos teóricos y viceversa, despiertan en el alumnado el espíritu crítico, la reflexión, la autocrítica, ayudan en el proceso de socialización y de reflexión continua sobre la acción" (Sepúlveda, 2005, p.73).

Lo anterior justifica, la minuciosa selección que debe hacerse de los profesores de educación básica que recibirán a los estudiantes, porque es necesario el involucramiento y comprensión de la tarea formativa que le compete; realizar este tipo de tutoría demanda del maestro de educación básica un compromiso con la actualización, comprensión y aplicación del plan de estudios que desarrolla en el aula, así como la apertura mental para observar, criticar de manera constructiva lo que el estudiante hace.

Metodología

El supuesto eje de esta investigación es que: el maestro tutor no impacta significativamente en el desarrollo profesional del estudiante normalista en la última etapa de formación docente inicial; para comprobar o refutar este supuesto fueron diseñados dos instrumentos una entrevista semiestructurada que comprendiera categorías como formación profesional, experiencia como tutor, apoyo al practicante, responsabilidades y obligaciones con el practicante y finalmente satisfacción con el rol de tutor; una guía de observación estructurada como lista de cotejo para observar la participación del tutor durante la mañana de trabajo que comprendía aspectos como: presencia ene l aula, colaboración al practicante, formas en que maneja la autoridad, realimentación al practicante al final de la clase; los dos instrumentos fueron reforzados con el análisis de grabaciones de las jornadas de trabajo. El estudio se realizó en 20 escuelas primarias y 10 jardines de niños que tenían docentes que aceptaron estudiantes de 8° para realizar sus jornadas intensivas y finales de su formación docente inicial. Se observó y entrevistó a 30 maestros tutores del ciclo escolar 20172018 de manera aleatoria independientemente del contexto. El estudio se llevó a cabo en las cuatro escuelas formadoras de docentes que implementan el plan de estudios 2012 en las licenciaturas educación preescolar y primaria, en estas instituciones del estado de Zacatecas se hizo una estancia de una o dos semanas para levantar los datos.

Resultados

La mayoría de los maestros tutores cuentan con más de 30 años de servicio, pocos en una etapa media, y el resto relativamente jóvenes en los subsistemas y muy jóvenes. Los docentes que encuentran en el rango de 31 años de servicio en adelante varones, consideran que tener un estudiante en formación inicial en su última etapa, es una ayuda para él, como alguien que viene a alivianar la carga por su edad en el servicio, pero no considera la responsabilidad que tiene para con el estudiante. Se muestra menos exigente.

En contraparte las maestras tutoras con los mismos años de servicio, consideran que tener un practicante, es una oportunidad para dejar un legado de lo que la experiencia les ha enseñado y son exigentes, como se muestra en los fragmentos siguientes:

"Este es mi primer año (que tiene practicante) tengo un cuarto año y estoy por jubilarme (31 de servicio) yo no había querido tener practicante, pero ahora si necesito que alguien me ayude" (E5/04/2017 H).

"Tener un practicante es una experiencia muy bonita.... Creo que con tanto año algo pueden aprender de mi (32 años de servicio) y yo de ellos, es una compañía y una retroalimentación permanente, yo con mi experiencia y ellos con algunos enfoques nuevos" (E3/o3/2017/M). Respecto a la responsabilidad que se tiene con el estudiante normalista en esta etapa la mayoría de los entrevistados, mostraron sorpresa pues no habían considerado que, desde el momento en que aceptan a un practicante tienen un compromiso con él, pero la totalidad si considera que el estudiante tiene un compromiso con ellos, con la escuela y que deben cumplirlo.

"... le hago observaciones y ya él me dice, creo que esto no, por esto, entonces yo creo que por ahí va mi responsabilidad con él y mis funciones que hago" (E3/03/2017/M)

La mayoría de los entrevistados considera que, si tiene un compromiso o responsabilidad con el estudiante, pero se difiere en el tipo de responsabilidad que aprecian.

Entre lo que consideran como su responsabilidad aparecen cuestiones de control de grupo, ayudar a que los niños no se indisciplinen, revisar tareas, estar presente.

Respecto a las revisiones de la planificación y las adecuaciones que se hacen en ella para atender especificidades dentro del grupo la mayoría de los entrevistados manifestaron no hacer ningún tipo de revisión, considerando que esa es una responsabilidad del maestro de la normalMT1. No le hago ninguna, como ya le dije, yoo creo queee, ellos saben lo que hacen y aparte se los revisan en la normal, elloooooss, están más preparados en ese caso que nosotros. (E1/03/Ñ2017/H)

Por la información obtenida este aspecto de la planificación conjunta se descuida, considerando asesores y tutores que pertenece a uno o a otro la responsabilidad, cundo es una corresponsabilidad de tres: estudiante, asesor y tutor.

Cuando se pregunta a los maestros tutores los instrumentos que utilizan para evaluar el desempeño del estudiante normalista, el 100% de los entrevistados coincide en que no utiliza ningún instrumento, que hace algún tiempo el maestro

de la normal les llevaba uno (pero este año no), que algunas veces el estudiante le pide que le anote sobre algún aspecto, pero que ellos no utilizan nada.

MT8. ninguno no tengo nada de eso, solo la observo y le hago notas en un cuaderno, la bitácora que yo le digo sobre lo que veo y creo que es importante. (E8/04/2017M)

Esta situación de la falta de seguimiento instrumentado al desempeño como señala Pérez Gómez (2012) obstaculiza el intercambio de visiones entre el tutor y el practicante, no hay vestigio tangible de la apreciación del desempeño, se habla de generalidades y algunas veces de superficialidades, sin centrarse en los aspectos nodales del desempeño del docente novel.

Los tutores indican que la técnica que usan es la observación, y le dicen al estudiante al final lo que ellos vieron, no le dejan nada por escrito o le hacen una nota, confían que la recepción oral que el estudiante hace sea suficiente para ayudarle en la mejora de su práctica. Se cuestiona al maestro tutor sobre cómo fue preparado para ejercer su rol y la frecuencia con que intercambia apreciaciones con el maestro asesor; el total indican que no fueron preparados para ello, señalan que otros años si lo han hecho, pero que este en particular no; otros señalan que al inicio de año les dieron una información un tríptico y en una hoja los días que estarían los estudiantes en el grupo. Los tutores también señalan que no han conversado con el maestro de la normal, porque no han visitado a los estudiantes ninguna vez, otros indican que el maestro a visitado havisitado, pero algunas veces, se retira muy temprano, o no coinciden en la fecha de visita.Estos dos indicadores, muestran la falta de atención que las escuelas formadoras tienen con las instituciones de educación básica; sólo se utilizan para que reciban a los estudiantes, pero está lejos de ser el espacio de intercambio entre las instituciones formadoras y las de educación básica, ambas tienen en común la formación del estudiante, se continúa trabajando cada una en su espacio, separadas. Lejos está de lograrse la indicación para las orientaciones de los espacios de inmersión 2012 (DGESPE, 2012), de generar en los espacios de práctica, comunidades de aprendizaje y apoyo profesional, donde el eje central del intercambio sea la práctica docente, en el que cada uno desde su experiencia y saberes se enriquezcan mutuamente. Es decir, el docente normalista colabora reformando, actualizando, habilitando, reconociendo al maestro de educación básica y a la vez el maestro de educación básica comparte sus experiencias, sus saberes y necesidades, si estos dos profesionales logran conjuntarse en torno a una situación: la práctica de otro, el enriquecimiento del maestro novel es óptimo.Sin embargo, el estudio deja claro el descuido y abandono no sólo en que las escuelasformadoras tienen a las instituciones de educación básica, sino al propio estudiante y su proceso de inmersión en condiciones reales, dicho proceso enmarca el tipo de profesional que se está formando y concretando sus

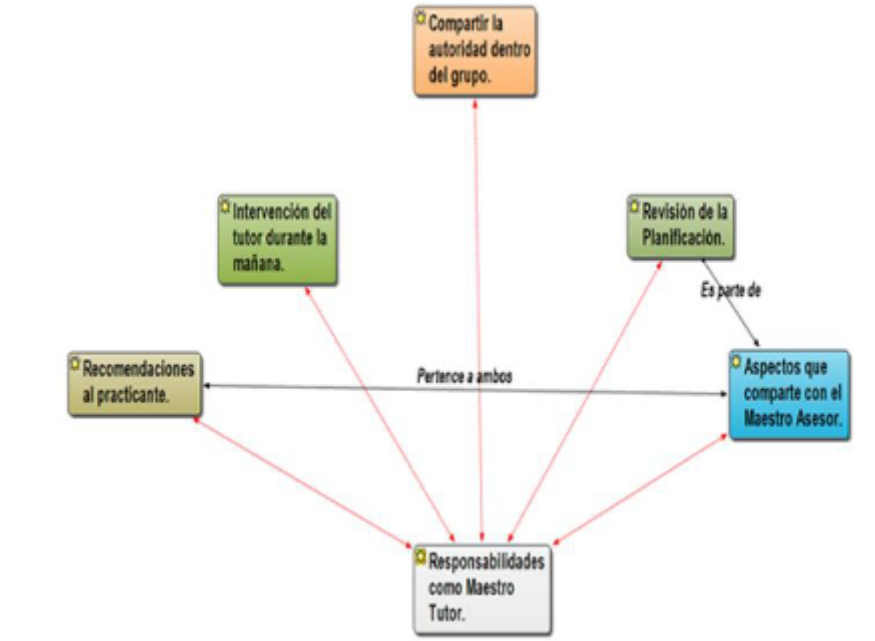

Figura 1. Análisis por redes temáticas

La figura 1. muestra a uno de los principales actores profesionales que intervienen en los espacios de inmersión; el maestro tutor tiene o debe cumplir con algunas responsabilidades básicas para que la estancia del practicante sea favorable en su formación docente inicial. Las responsabilidades que éste debe cumplir las explicita la red, siendo básicas la revisión a la planificación y las recomendaciones al practicante, posteriormente la intervención durante la mañana, así como compartir la autoridad dentro del grupo.

La revisión a la planificación representa un vínculo entre el maestro tutor y el maestro asesor, aspecto que comparten para poder hacer recomendaciones directas al desempeño del practicante, cada uno desde el ámbito que le corresponde, a uno directo los aspectos teórico metodológicos y el otro desde la adecuación a las condiciones reales y el desempeño.

La siguiente figura, muestra una estrecha relación entre la preparación académica del maestro tutor y su experiencia asesorando o tutorando estudiantes en formación docente inicial en su última etapa, es decir durante los espacios intensivos de inmersión.

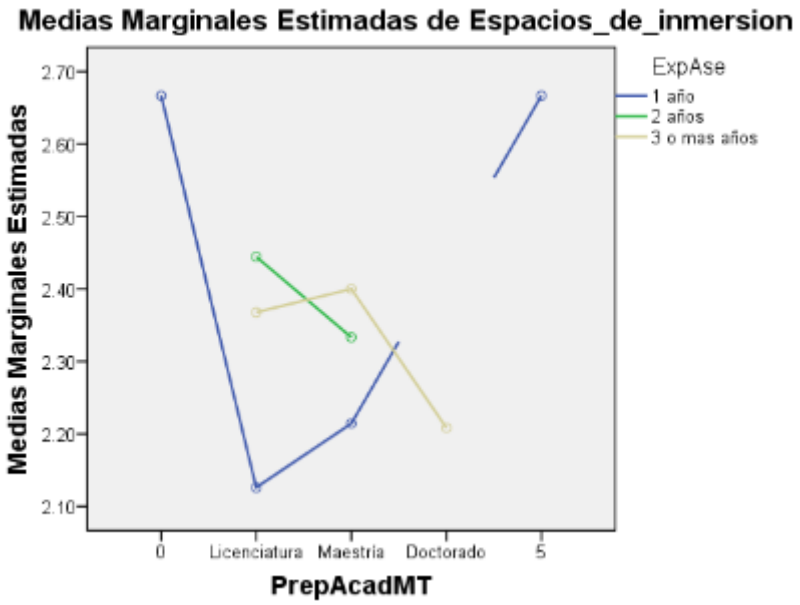

Figura 2. Relación entre años de experiencia y formación profesional del maestro tutor

A través de este análisis queda claro que los maestros tutores que muestran mejor desempeño en relación, a la ayuda, colaboración, orientación e impacto en el practicante normalista son aquellos que cuentan con tres años de experiencia siendo tutores y con el nivel de maestría.

Discusión

La influencia del maestro tutor en el docente novel, es palpable respecto a dos situaciones: la atención a la norma y el control tradicional de la disciplina, que beneficia al estudiante porque las cosas "salen" pero no atiende los requerimientos actuales de la formación.

• La formación del docente tutor, si influye en el tipo de orientación que brinda al estudiante, el apoyo y la forma en que colabora para que el joven encuentre sentido entre teoría y práctica. • Los años de servicio, son una limitante para colaborar en la formación de un docente bajo el actual esquema, la tradición que pesa en los tutores, no les permite visualizar las necesidades y exigencias que el docente novel tiene.

• La poca orientación que el docente tutor obtiene de las EN limita el tipo de apoyo que puede brindar al estudiante practicante.

• El docente tutor necesita profesionalizar la observación y el diálogo que hace con el estudiante practicante respecto de su desempeño, implementando instrumentos o evidencias que permitan un diálogo profesionalizante.

• El poco o nulo intercambio entre el docente asesor y el docente tutor, genera deficiencias en el tipo de docente que se necesita formar, ambos exigen del estudiante desde su perspectiva y necesidades, generando conflictos más de cumplimiento y complacencia que de formación profesional.

Conclusiones

Se logra evidenciar cómo participan, qué piensan, qué esperan de su participación en este proceso y cuáles son sus necesidades como maestros tutores, fue altamente satisfactorio los hallazgos en relación con estos actores.

El maestro tutor debe cumplir con funciones específicas como: revisar la planificación, recomendar al estudiante para mejorar su desempeño, ayudarlo para superar sus dificultades, cuestionar permanentemente para fortalecer el pensamiento crítico del practicante durante su desempeño.

Elegir maestros tutores con preparación profesional mínimo de Maestría, con no mayor a 20 años en el servicio y con no menos de tres años de experiencia en el subsistema que se desempeña.

REFERENCIAS

DGESPE (2012). Plan de estudios para la licenciatura en educación preescolar. México, D.F.Portalwww.dgespe.sep.gob.mx/refo rma_curricular/planes/lepri/malla_curric ular.rRecuperado 07 de marzo de 2016).

García Romero, Dinora (2012) Acompañamiento a la práctica pedagógica. Centro cultural Poveda. Santo Domingo, República Dominicana.

Hernández Sampieri, Roberto (2010) Metodología de la investigación. 5ta. Ed. McGraw- Hill.México.

Imbernon, francisco (1994) La formación y el desarrollo del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Grao. Barcelona, España.

Latorre, M. J. y Blanco, F. J. (2011). El prácticum como espacio de aprendizaje profesional para docentes en formación. REDU - Revista de Docencia Universitaria, Número monográfico dedicado al Practicum y las prácticas en empresas, Vol 9 (2), pp. 35 - 54, publicado en http://redaberta.usc.es/redu

Rockwell, Elsie (1998) de huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. Fondo de cultura económica. México.

Sayago, Zoraida y Chacón, María (2006). "Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta". Educere, Vol. 10, núm. 032, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

Sepúlveda Ruíz, Ma. Del Pilar (2005) Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional. Educar 36, 2005 71-93. Málaga. España.