



LA PRÁCTICA DE LOS DOCENTES NORMALISTAS CUANDO ACOMPAÑAN A LOS ESTUDIANTES DE 7° Y 8° SEMESTRE

Edgar Casillas Rodríguez

Doctorado Interinstitucional en Educación. Octavo semestre.
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Área temática 8. Procesos de Formación.

Línea temática 5. Metodologías y dispositivos de formación: tecnologías de la información y comunicación, prácticas profesionales, prácticas docentes, narrativa, investigación-acción.

Porcentaje de avance: 60% de avance.

a): Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado

Resumen:

Se presenta un avance de investigación en torno a las prácticas de los docentes normalistas que acompañan a los estudiantes en el último año de su trayecto formativo, en el cual, realizan sus prácticas en condiciones reales de trabajo en las escuelas de educación básica. Este trabajo tiene como último objetivo comprender, para y por qué hacen lo que hacen, los docentes de práctica de dos normales, la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco [ByCENJ] y de la Escuela Normal Superior de Jalisco [ENSJ], en las actividades de acompañamiento a los estudiantes en sus actividades de práctica intensiva.

Se parte de una metodología cualitativa, utilizando un diseño flexible donde se plantea una relación de transformación dialéctica entre lo observable, la actuación 'lo real'; las creencias o razones de la actuación 'lo subjetivo'; y, por otra parte, el análisis de la información 'lo interpretado'. Concretamente, se presenta un primer acercamiento descriptivo de los docentes de práctica de estas dos instituciones.

Estos primeros hallazgos evidencian elementos que los docentes de práctica asocian como elementos básicos para desempeñarse en la función de docente de práctica intensiva, en los que destacan el tener un conocimiento experiencial en educación básica, así como tener formación en investigación. Se establecen actividades muy claras antes de ir a la práctica y durante la práctica, así como la realización de una serie variada de artefactos, a pesar de eso, se encuentra una gran deficiencia en las actividades que realizan de análisis y reflexión después de la práctica.

Palabras clave: Práctica docente, Educación normalista, Formación inicial de profesores, Formación de formadores.

Introducción

Para la formación inicial de docentes de Educación Básica en nuestro país se han conformado planes y programas que propician una doble división del trabajo: En las aulas de las escuelas normales, los estudiantes desarrollan actividades principalmente teóricas o de conocimientos, mientras que en las aulas de las escuelas de educación básica desarrollan actividades “prácticas”.

Esa formación en la práctica se lleva a cabo desde primero y segundo semestre con actividades de observación *in situ*, a partir del tercer semestre realizan prácticas en contextos reales y cada semestre aumenta la duración y complejidad de la práctica. Durante el último año de formación, séptimo y octavo semestre, los normalistas realizan inserciones prolongadas. En las cuales la mayor parte del tiempo, practican en las escuelas de educación básica en condiciones reales de trabajo.

De acuerdo con los Planes de Estudio (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2002 y Subsecretaría de Educación Superior [SES], 2012), es en este año, que los estudiantes ponen en juego lo aprendido durante toda su formación anterior. Para este último año de estudios, se asigna un docente de práctica que acompaña y guía a los estudiantes normalistas que realizan prácticas intensivas en las escuelas de educación básica.

En estudios sobre el formador de formadores, se señala que la formación inicial no está cumpliendo sus propósitos. Sus egresados no ponen en juego lo aprendido en sus actividades de formación, sino lo aprendido de sus experiencias, en sus trayectos formativos de vida como estudiantes. Eso ocurre tanto si los egresados provienen de planes de estudio con sesgo hacia lo teórico, como de los programas de formación en donde combinan espacios de formación con la práctica real (Marcelo, 2009; Valliant, 2013; Davini, 2015).

En diferentes investigaciones realizadas sobre la formación inicial de docentes, se menciona que, existe ambigüedad en los planes y programas de estudio (Fortoul, 2013), existe una desvinculación entre teoría y práctica en la formación, (Ducoing, 2005), hay mucha confusión en la formación para la reflexión de la práctica en las normales (Reyes, 2013), y los docentes de las escuelas normales, no han sido formados como formadores (Valliant, 2013).

Lo que se desconoce de los docentes de práctica de las normales, es qué han aprendido en la “práctica” en sus años de experiencia. Poco se sabe acerca de las actividades que disponen los docentes antes, durante y después de las prácticas intensivas que llevan a cabo sus estudiantes en las escuelas de educación básica. Es necesario estudiar la formación docente, en una de sus etapas críticas, el último período de la formación inicial, donde el futuro docente pone en juego las competencias adquiridas y está a un paso de insertarse en el servicio profesional.

Por lo anterior, esta investigación pone el acento en comprender, qué hacen los docentes de práctica en las actividades de acompañamiento a los estudiantes en sus actividades de práctica intensiva. De este modo, surge la interrogante que guía el estudio de esta investigación.

¿Cómo se constituyen las prácticas de los docentes normalistas cuando acompañan a los estudiantes del último grado de estudios?

- ¿Cuáles son las principales acciones e interacciones que llevan a cabo los docentes normalistas, antes, durante y después de las jornadas de prácticas intensivas?
- ¿Cuáles son las intenciones y las razones que los docentes normalistas aducen respecto de sus acciones?

Por lo que se tiene como objetivo:

Comprender cómo y de qué manera asumen su rol en la formación de los futuros docentes, los docentes de práctica intensiva, así como, conocer cuáles son los retos, las demandas y los desafíos que enfrenta en su práctica cotidiana.

- Describir las acciones e interacciones que realizan los docentes en el acompañamiento de la práctica intensiva.
- Analizar el acompañamiento que proporcionan los docentes en las jornadas intensivas de los estudiantes en su último año de formación.
- Explicar los procesos de análisis y reflexión que ponen en práctica los docentes normalistas con sus estudiantes.

A partir de las preguntas y de los objetivos se establecen los siguientes supuestos de investigación.

- Se espera que, a pesar de lo que la revisión de la literatura menciona de las prácticas que realizan los docentes normalistas, se asumirá que las prácticas de acompañamiento que realizan los docentes estén basadas en una enseñanza reflexiva que promueva el conocimiento de la práctica docente.
- El entendimiento por parte de los docentes de las condiciones y escenarios en los que se realiza el acompañamiento a la práctica, le permite incidir en un mejor aprovechamiento en la formación de los futuros docentes.
- Que los docentes con mayor dominio de las prácticas de acompañamiento son aquellos que lleven mayor tiempo insertos en el periodo formativo de práctica intensiva del último año de formación inicial.

Desarrollo

Marco Teórico

Se trata de comprender qué es lo que hacen los asesores de la escuela normal, para y por qué hacen eso que hacen. Se parte de la perspectiva de Bruner (2000), la práctica educativa es una actividad compleja que se encuentra determinada por factores culturales y sociales, por lo que, la cultura necesita a la educación para transmitirse, reproducirse y renovarse, y al mismo tiempo, la cultura permite construir la mente humana a través de la educación, pues mediante la práctica educativa las personas adquieren los instrumentos culturales que le permiten dar sentido y significado a la realidad.

Abordar la forma en que los significados se configuran, es primordial para dar sentido a la vida de las escuelas y a las prácticas educativas. Bazdresch (2000), menciona que “la educación no solo es, sino que también significa”, (p.21). Esta re-significación se construye por medio de acciones compartidas en la interacción conjunta.

En cuanto a la racionalidad práctica, se parte de la perspectiva de Carr (2002) el entender la práctica como *práxis* que busca elevar “el saber práctico inmerso en la tradición al nivel de conciencia reflexiva y, mediante el razonamiento crítico, corregir y trascender las limitaciones de lo que, en esa tradición, se ha pensado, dicho y hecho hasta entonces.” (p.97) y de Schön (1998), para el cual, la práctica se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores, tanto éticos como políticos.

Se sigue una epistemología de la práctica que atienda las características de la práctica, donde necesariamente el práctico “reacciona ante lo inesperado o lo extraño, reestructurando algunas de sus estrategias de acción, teoría de los fenómenos o modos de configurar el problema; e inventa experimentos sobre la marcha que pone a prueba su nueva comprensión” (Schön, 1998; p.44)

Para Schön (1998), los docentes como profesionales, son capaces de crear nuevos conocimientos, o de saber hacer, el cual no es traducible directamente en conocimiento declarativo. Los docentes de práctica de las normales algo han aprendido ‘sobre la marcha’ al acompañar a los estudiantes normalistas en su último año de formación. Poco se sabe acerca de las actividades que disponen los docentes para los estudiantes normalistas, antes, durante y después, de las prácticas intensivas en las escuelas de educación básica.

Marco Metodológico

Por la necesidad de acceder a la profundidad subjetiva y a privilegiar la profundidad sobre la extensión se prefiere el enfoque cualitativo de investigación (Flick, 2012). Aporta además una relación de transformación dialéctica y hermenéutica, entre lo observable y el observador, esto es, sobre las actuaciones, los acontecimientos, lo dicho y lo hecho, las creencias o razones de la actuación y la interpretación de la información. (Schön, 1998).

La estrategia interpretativa permite “sumergirse en el ambiente natural del aula, e indagar, observando, interrogando y contrastando, los factores que intervienen y su influencia en la determinación y desarrollo de los problemas que aparecen en dicha realidad” (Pérez Gómez, 2008, p.124). Una característica de esta tradición en investigación es que parte de un diseño flexible, de enfoque progresivo, donde no existen reglas absolutas; estas se irán concretando en el análisis y focalización, a partir de la relevancia de los sucesos o fenómenos que vayan surgiendo. Se cuenta con las nociones generales del cuerpo del trabajo, no de las decisiones particulares que se van elaborando a lo largo del recorrido.

En este sentido se prefirió iniciar el estudio de las prácticas de los docentes de la escuela normal, a través de la observación. Esto permite acceder a las interacciones que se llevan a cabo en las sesiones de acompañamiento. En un segundo momento se accede a la subjetividad de los asesores respecto de su práctica de acompañamiento a través de grupos focales (*focus group*).

Se seleccionaron dos escuelas normales, la ByCENJ, que forma Licenciados en Educación Primaria, con el Plan de Estudios 2012, y la ENSJ, que forma licenciados en Educación Secundaria y cuenta con un Plan de Estudios 1999. Se seleccionaron dos docentes de cada institución para observar, bajo dos criterios, uno el ser docentes de práctica en séptimo y octavo semestre; y la segunda forma, surge de la estrategia de criterios de selección de casos extremos (Flyvberg, 2006), a partir de su experiencia de participación en esos semestres, como docentes de práctica. El docente novel con menor tiempo de trabajo en ese nivel (máximo 2 años de antigüedad) y el docente experto en ese nivel (mínimo 10 años de antigüedad).

Respecto a la técnica de grupo focal, se seleccionó a todos los docentes de práctica de séptimo y octavo semestre de las dos instituciones, donde se busca realizar dos encuentros por institución. Actualmente solo se cuenta con uno, del cual surge este análisis descriptivo. Para el análisis de datos se utilizó un sistema de codificación temática (Guber, 2013), en el que se definió las categorías de análisis y los códigos.

Categorías de análisis:

1. Formación para ser asesor:

Experiencias formativas y/o de desempeño profesional que posibilitan el ejercicio de su rol en el trayecto de práctica.

2. Significado de la práctica docente:

Es la importancia o el valor que se otorga a la práctica desde la perspectiva de los sujetos.

3. Acciones realizadas antes de la práctica:

Estrategias o actividades que realizan antes de que los estudiantes normalistas realicen prácticas docentes.

4. Acciones realizadas durante de la práctica:

Estrategias o actividades que realizan mientras los estudiantes normalistas llevan a cabo prácticas docentes.

5. Acciones realizadas después de la práctica:

Estrategias o actividades que realizan cuando los estudiantes normalistas regresan de las prácticas docentes.

6. Artefactos:

Recursos físicos o psicológicos que utilizan, promueven o construyen para que los estudiantes normalistas aprendan la práctica docente.

Consideraciones finales

Formación para ser profesor

Este tema analítico puede evidenciarse en tres dimensiones. Los elementos que asocian para desempeñarse como docentes de la práctica intensiva, se identificaron cuatro elementos clave, el primero, tener entrenamiento para identificar, observar y analizar situaciones educativas que permitan la reflexión y la mejora de la práctica docente. El segundo, haberse desempeñado laboralmente en escuelas de educación básica. El tercero, dirigirse de manera empática con la comunidad educativa de las escuelas donde practican los estudiantes normalistas para poder realizar las gestiones necesarias y procurar tener relaciones interinstitucionales recíprocas, de manera que haya continuidad en el recibimiento de los estudiantes normalistas en los centros escolares. El cuarto punto, la experiencia adquirida a lo largo de su trayecto profesional.

En la segunda dimensión, necesidades de formación, destaca la mención de actualización en el conocimiento y manejo de las tecnologías de la comunicación y la información, fortalecer competencias asociadas a la investigación educativa. Precisan formación específica teórica e instrumental para la práctica.

La tercera dimensión, condiciones institucionales, destaca el interés por contar con mayor descarga de tiempo trabajado con grupos y de actividades académicas, esto con la intención de realizar un seguimiento más puntual a su labor como docentes de práctica intensiva. La cuarta dimensión sobre la antigüedad como docentes de práctica la mayor parte del profesorado tiene pocos años impartiendo ese nivel.

Significado de la práctica docente

se identifica en dos sentidos, el primero, la práctica docente de los estudiantes normalistas, entendida como el ejercicio que ellos realizan cuando se encuentran situados de manera intensiva en las escuelas de práctica, cuyo propósito principal es la construcción de aprendizajes de los estudiantes, lo cual se logra

a partir de los conocimientos que desarrollan a lo largo de su trayectoria académica dentro de la normal. El segundo, que hace alusión a las acciones que estos realizan mientras, en sus palabras, “acompañan”, “supervisan” u “observan” el trabajo con los estudiantes normalistas mientras ellos a su vez aprenden la práctica docente.

Actividades antes de la práctica

Para los docentes de la normal la práctica docente demanda algunas acciones antes de que los estudiantes asistan a sus jornadas, las cuales consisten grosso modo en tres ejercicios básicos: planeación de las actividades y gestión en las escuelas primarias, orientación en la planeación didáctica y, actividades que promuevan la articulación de aprendizajes previos con la teoría.

Actividades durante la práctica

Igual que los docentes de la ENSJ, los de la BYCENJ asisten a las escuelas de básica donde los estudiantes normalistas realizan las prácticas intensivas y hacen observaciones de clase para tomar notas o registros sobre el desempeño de sus estudiantes (qué hacen y cómo lo hacen). A partir de sus notas o registros de observación preparan una retroalimentación para sus estudiantes (que puede ser verbal o, a manera de informe), con la intención de reflexionar sobre su desempeño y preparar la próxima jornada en las escuelas de práctica.

Por otra parte, solicitan a los estudiantes normalistas utilizar las técnicas e instrumentos para recolectar evidencia e insumos, para la reflexión de su práctica docente. Dada la cantidad de estudiantes normalistas por grupo, algunos docentes, solicitan a sus estudiantes que graben a través de algún dispositivo electrónico sus clases para al regreso de la práctica reflexionar en conjunto lo que observan

También, los docentes se entrevistan con los profesores titulares de los grupos para preguntar sus apreciaciones sobre la práctica de los normalistas. Durante la práctica, algunos docentes aprovechan para supervisar el cumplimiento de algunas demandas.

Actividades después de la práctica

Una vez transcurrida la preparación y el desarrollo en contexto de la práctica docente de los estudiantes normalistas, ellos regresan a la normal para valorar en conjunto con los docentes su desempeño como docentes en las jornadas intensivas. En este período los docentes mencionaron realizar una revisión y sistematización de los datos recuperados durante la práctica docente, también, retroalimentan lo que observaron en el desempeño de sus estudiantes y hacen actividades que permiten la reflexión de la práctica.

Artefactos

Los docentes utilizan una serie de recursos o construyen determinados productos para realizar el acompañamiento de la práctica docente en los estudiantes normalistas. Destacan, la orientación en la planeación didáctica, las preguntas de reflexión, referentes teóricos, fotografías, videograbaciones, listas

de cotejo, rúbricas de evaluación, el dialogo con los estudiantes, la retroalimentación escrita o verbal y, el plan y programas de estudio.

Asimismo, hay productos o recursos que promueven con los estudiantes normalistas como la planeación didáctica, organizadores gráficos como un cuadro para identificar problemáticas y posibles soluciones, grabaciones de clase y, el diario de campo. También, utilizan las tecnologías para comunicare como el WhatsApp.

Conclusiones

Lo encontrado en las descripciones de los docentes de práctica de las escuelas normales revisadas, no se corresponde con las predicciones de las investigaciones señaladas con anterioridad. Si bien, este primer análisis descriptivo, confirma algunas tendencias del acompañamiento en la práctica, como lo es, el que las prácticas están más centradas en la forma, que en el fondo (Fourtoul, 2013) y en la supervisión normativa, que en la práctica reflexiva. Da luz, en otros aspectos, como lo es, la claridad que se tiene en las necesidades de formación y las características que permiten ser un buen docente en la práctica.

Así como el tratamiento que se da en la reflexión durante la práctica, logrando conocimientos prácticos, que ha decir de Schön (1998), es el momento más complejo para realizar la reflexión. Destaca la gama de artefactos psicológicos y físicos que utilizan para recuperar la práctica para su análisis y reflexión sobre la acción y sobre la reflexión de la acción.

Resulta fundamental la comprensión con elementos teóricos y sobre todo con la aportación generada en experiencias de los formadores en la docencia real y concreta. De ahí el interés de investigar el aporte que sucede en este eje formativo de la educación normalista.

Referencias

- Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. México: Textos Educar. SEJ.
- Bruner, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. 3era. Ed., España: Visor.
- Carr, Wilfred (2002). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. 3ra. Ed., España: Morata
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Ducoing, P. (2005). En torno a las nociones de formación. En Ducoing, P. [coord.]. *Sujetos, actores y procesos de formación, vol. II*, (pp. 73-170). México: COMIE.
- Elliott, J. (2005) *El cambio educativo desde la investigación-acción*. 4ta. Edición. Madrid: Morata.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. 3ra. Edición, España: Morata.
- Fortoul, B. (2013). Retos que plantean el análisis y la valoración de las prácticas docentes a las Escuelas Normales. En Ducoing [coord.], *La Escuela Normal: Una mirada desde el otro*. (pp.269-294). México: UNAM-IISUE

Guber, R. (2013). *El salvaje metropolitano: Reconstrucción del concepto social en el trabajo de campo*. Argentina: Paidós.

Marcelo, C. (2009). *El profesorado principiante. Inserción a la docencia*. España: Octaedro.

Pérez Gómez, Á. I. (2008) Comprender la Enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa. En Sacristán, J. Gimeno y Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*. 12ava. Edición, Madrid, Morata, pp. 115-136.

Reyes, M. (2013). La práctica docente reflexiva en las escuelas Normales, En Ducoing [coord.], *La Escuela Normal: Una mirada desde el otro*. (pp.223-267). México: UNAM-IISUE.

Schön, D. (1998). *El profesional Reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. España: Paidós.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2002), *Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria*, 2da. Reimpresión, México: SEP.

Subsecretaría de Educación Superior (SES) (2012). *El trayecto de Práctica profesional: orientaciones para su desarrollo*. México: DGESE / SEP.

Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada No.22*, pp. 185-206.