



PROPUESTAS ESTUDIANTILES PARA LA MEJORA DE SUS PRÁCTICAS PROFESIONALES

Héctor Velázquez Trujillo

Escuela Normal No. 1 de Toluca
entvam1@yahoo.com.mx

Karem Vilchis Pérez

Escuela Normal No. 1 de Toluca
alkabb2007@hotmail.com

Basilio Reyes Mejía

Escuela Normal No. 1 de Toluca
bamere@gmail.com

Área temática: A.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

Tipo de ponencia: Reporte parciales o final de investigación



Resumen

El escrito recupera algunas propuestas de estudiantes de 5º semestre de la Escuela Normal No. 1 de Toluca para mejorar sus prácticas profesionales. El objetivo del estudio consiste en identificar sugerencias de los normalistas para mejorar sus experiencias formativas en los grupos de educación primaria. El estudio se realizó mediante grupos focales integrados con base en el grado de la escuela primaria donde realizaban sus prácticas profesionales. Los resultados muestran que los estudiantes proponen que sus formadores dominen los contenidos que imparten, aborden los programas de estudio, enfoquen sus cursos en la formación docente, contextualicen los contenidos en la escuela primaria, respeten los acuerdos de academia, difundan las características de los informes de práctica, asesoren la construcción del informe, acompañen sus prácticas profesionales, retroalimenten su desempeño y les permitan practicar en escuelas de diversos contextos. Adicionalmente sugieren la posibilidad de acompañamiento entre pares para retroalimentar su desempeño. Se concluye que es necesario modificar la organización y el desarrollo de las prácticas profesionales para ajustarlas a los contextos escolares cambiantes y propiciar una experiencia de formación inicial más ajustada a las nuevas realidades de la docencia en educación básica, para que, además de formarse, los normalistas disfruten sus prácticas profesionales.

Palabras clave: práctica profesional, formación de docentes de primaria, prácticas de enseñanza, mejora de la educación.

Introducción

Las prácticas profesionales son fundamentales en la formación inicial de docentes. Su propósito, de acuerdo con Puig-Cruells (2019), es doble: iniciar al estudiante en la actividad profesional y crear una primera experiencia de profesionalización. En las escuelas formadoras de docentes, las prácticas profesionales tienen la intención de introducir a los normalistas en la práctica docente y propiciar sus primeras experiencias de enseñanza en grupos de educación básica.

Las prácticas profesionales en la Escuela Normal No. 1 de Toluca se han mantenido más o menos bajo el mismo esquema durante las dos últimas décadas del siglo XX y las dos primeras del siglo XXI. Su organización y desarrollo son semejantes, pero en los años recientes las condiciones del contexto han cambiado y es necesario hacer ajustes a las formas en que los estudiantes normalistas se introducen en la práctica profesional de la escuela primaria.

Era común que los formadores de docentes fueran egresados de una escuela normal pública, con experiencia profesional en la escuela primaria y capaces de orientar sus cursos sobre puntos estratégicos de la docencia en ese nivel educativo. Los datos muestran (Velázquez et al., 2020) que poco menos de la mitad de los formadores de docentes en la institución no estudiaron en una escuela normal (43.5 %) ni necesariamente laboraron en una escuela primaria (solamente el 31.4 % de los docentes horas clase trabajaron en educación primaria), así que no están en posibilidad de enlazar sus cursos con las necesidades de las prácticas profesionales.

De igual manera, era habitual que el acompañamiento de los estudiantes en la escuela primaria corriera a cargo de docentes egresados de una escuela normal pública, del mismo programa educativo, que habían realizado prácticas profesionales más o menos semejantes y comprendían la lógica organizativa de las instituciones. Esta situación también ha cambiado. Una cantidad considerable de los tutores de práctica profesional egresaron de escuelas formadoras de docentes distintas a una escuela normal pública (42.09 %), cursaron programas educativos diferentes a la licenciatura en educación primaria, realizaron sus prácticas profesionales en espacios distintos a la docencia en educación primaria y desconocen la organización de las escuelas normales (Velázquez et al., 2022).

Da la impresión de que las nuevas condiciones del contexto de la escuela normal son percibidas por los estudiantes, quienes, en ese sentido, proponen cambios en las formas de organización, coordinación y acompañamiento que reciben por parte de sus formadores. Una de las estrategias para ajustar el modelo institucional de prácticas profesionales es considerar el punto de vista de los estudiantes, de quienes han experimentado sus bondades y vivido sus limitantes.

El propósito del estudio es recuperar información para ajustar las prácticas profesionales a las condiciones cambiantes de la escuela normal y al nuevo modelo curricular de educación básica. Ese sería el primer paso para, como lo proponen Sayago y Chacón (2006), realizar un trabajo sistemático de reconstrucción de teorías, validación y contraste con experiencias prácticas orientadas a favorecer la formación profesional docente y, como sugiere Rozada (como se citó

en Álvarez-Álvarez, 2015), construir una pequeña pedagogía, un espacio intermedio entre la práctica docente de la escuela y la teorización académica. La pregunta que guio esta parte del estudio es ¿qué proponen los estudiantes para mejorar la organización y el desarrollo de sus prácticas profesionales?

Desarrollo

El estudio es exploratorio, de carácter transversal, con una muestra no probabilística, de alcance descriptivo y un diseño no experimental, de corte cualitativo, basado en el trabajo con grupos focales o de interés (Babbie, 2000). La muestra la constituyeron los dos grupos de estudiantes de la generación 2020-2024 de la licenciatura en educación primaria, cuando concluían el 5º semestre de la carrera.

Se empleó la técnica de discusión en grupos focales para recuperar la información, los cuales se integraron a partir del grado de educación primaria donde los estudiantes realizaban sus prácticas profesionales. Se conformaron doce grupos focales, seis en el 3er grado, grupo I y seis más en el 3er grado, grupo II. La discusión se realizó en enero de 2023, de forma simultánea y con base en cuatro preguntas generadoras sobre sus experiencias de práctica profesional.

Las sugerencias se organizaron en tres rubros: preparación, coordinación y acompañamiento de la práctica profesional. Se integraron las propuestas de los dos grupos organizadas por grado de práctica y se hizo la interpretación a partir del contexto de la escuela normal y de las escuelas de práctica. Por razones de espacio, en el escrito se da cuenta de algunas sugerencias que plantean los grupos focales para mejorar la preparación, la coordinación y el acompañamiento en las prácticas profesionales.

1. Preparación de la práctica profesional

La preparación de la práctica profesional inicia en las aulas de la escuela normal. Los cursos que se desarrollan a lo largo de los semestres son fundamentales pues proporcionan a los estudiantes elementos necesarios para coordinar las actividades de aprendizaje en la escuela primaria. Los estudiantes lo saben y se refieren a la práctica docente cotidiana de sus formadores, a veces de forma directa y en otras aludiendo a los cursos bajo su responsabilidad. Proponen “qué los maestros estén mejor capacitados” (6º/3011), esa mejor capacitación tendría dos vertientes: la disciplinaria y la metodológica. La disciplinaria es sintetizada de una manera muy sencilla: “No divagar sobre los contenidos que se trabajan dentro de los cursos” (1º/3011).

La metodológica es mucho más amplia. En primer lugar, sugieren que sus formadores eviten el tratamiento de contenidos que no aparecen en los programas de curso o supriman temas que son fundamentales para su formación, como la metodología de las diversas asignaturas de educación primaria: “Qué los docentes abarquen lo establecido en el programa con respecto

a contenidos” (5º/301). En segundo término, proponen que sus formadores centren sus clases en la formación inicial de docentes de educación primaria y no se queden en la repetición de conceptos teóricos: “los cursos deben enfocarse en la formación docente” (3º/3011). Por último, plantean que sus formadores enfoquen los contenidos programáticos en las condiciones reales de la educación primaria, y no en la escuela que conocieron tiempo atrás, para que puedan vincular la teoría con la práctica: “Qué todos los contenidos de los diferentes cursos sean contextualizados al nivel de primaria para que puedan ser aplicables en las prácticas” (2º/301).

2. Coordinación de la práctica profesional

La academia de grado es una figura fundamental en la articulación de los cursos con la práctica profesional, tanto en su organización como en la construcción de productos académicos derivados de ella. Aunque a las reuniones de academia solamente asisten los docentes, los asuntos que se tratan en ellas son de conocimiento de los estudiantes, ya sea porque se les informa de manera directa o porque los acuerdos que se toman inciden en su formación, sobre todo en la coordinación de sus prácticas profesionales.

Sus propuestas son de diversa índole. La primera tiene que ver con el manejo de la información y el respeto a los acuerdos de academia sobre las prácticas profesionales: “Que todos los docentes estén dentro de academia para que tengan la misma información y organización en prácticas” (2º/301). La segunda con el diseño de los planes de práctica y la elaboración de los recursos de apoyo para el aprendizaje, actividades sumamente desgastantes, proponen que a través de la academia se logren acuerdos para que sus formadores les proporcionen tiempos de sus clases para ambas tareas: “Destinar tiempos para [diseñar] la planeación y [elaborar] materiales didácticos” (4º/301). La tercera va en el mismo sentido, la revisión y autorización de los materiales para práctica, como son grupos numerosos y la revisión queda a cargo de los docentes del trayecto de práctica, es común que pasen varios días entre una primera revisión y la autorización final, lo que crea diversas tensiones. La incorporación de otros docentes podría contribuir a resolver el problema: “Mejorar la organización para la revisión de planes y material didáctico” (4º/301).

Las otras propuestas se enfocan en el producto académico derivado de sus prácticas profesionales y que comúnmente se utiliza como evidencia única para evaluación final de todos los cursos del semestre en turno: un informe de prácticas. En la academia de grado los docentes acuerdan las características del informe y el instrumento de evaluación que guíe la construcción del escrito, así que la primera demanda consiste en difundir con tiempo las características de ese informe de prácticas a fin de que recuperen las evidencias necesarias en sus jornadas de práctica profesional: “Que compartan las características del trabajo solicitado en tiempo y forma” (5º/3011). La segunda demanda se refiere al proceso de acompañamiento para la construcción del informe de práctica, pues algunos docentes se desentienden de su responsabilidad y dejan a los estudiantes a la deriva: “[Que haya mayor] organización por academia en la práctica y en los trabajos integradores realizados por la academia” (6º/3011).

3. Acompañamiento de la práctica profesional

El acompañamiento de los estudiantes en la práctica profesional es fundamental para su formación inicial pues permite la valoración, reflexión y mejora de su desempeño. Aunque los ponga nerviosos, a los estudiantes les agrada que sus docentes asistan a su escuela de práctica, les observen, les permitan reflexionar sobre su desempeño y les hagan sugerencias de mejora. El acompañamiento inicia desde antes de las jornadas de práctica, con las reuniones de vinculación, cuando la escuela normal informa a los docentes de grupo las actividades que habrán de realizar y no les deleguen responsabilidades adicionales. Al parecer, los estudiantes atribuyen esas fallas al vínculo que se establece entre la institución formadora de docentes y las escuelas primarias: “Mejor organización de la vinculación con las escuelas primarias” (4º/3011).

Después vienen las sugerencias para que sus formadores observen su desempeño frente a los grupos de educación primaria, en dos sentidos. Uno es para que vayan a observarlos y las visitas no sean esporádicas, que sean constantes: “El acompañamiento constante por parte de los docentes en las jornadas de práctica” (6º/3011). El otro, para que sus observadores se reúnan con ellos para reflexionar y mejorar su desempeño, lo que resumen como: “retroalimentación” (2º/3011). Parece que parten de la idea de que sus formadores tienen amplio conocimiento de la escuela primaria y son capaces de acompañarlos en sus prácticas para sugerir mejoras en su desempeño

Una de las propuestas se refiere también a una relación de acompañamiento, pero no con un experto sino con un par, un compañero que comparta su mismo proceso de formación: “Tener la oportunidad de acompañar y observar a otros docentes en formación para retroalimentar nuestra práctica docente” (5º/301). Retroalimentar su formación a partir de acompañar y ser acompañado por un par suena interesante y podría ser una alternativa viable para modificar la organización y el desarrollo de las prácticas profesionales

Por último y en otro sentido, proponen practicar en escuelas de diversos contextos para ampliar sus experiencias de organización escolar y trabajo áulico. Sugieren elegir escuelas que, por su organización institucional, les posibiliten experiencias de formación más significativas: “No mantener una misma escuela de práctica durante dos semestres o más si ésta no nos brinda las herramientas o elementos que nos aporten o favorezcan nuestra formación profesional” (4º/3011).

Conclusiones

El propósito de recuperar información para ajustar las prácticas profesionales a las condiciones cambiantes de la escuela normal y al nuevo modelo curricular de educación básica se cumplió, los estudiantes, por medio de los grupos focales, hicieron propuestas concretas en torno a tres momentos clave: la preparación, la coordinación y el acompañamiento de la práctica profesional.

Sobre la preparación de la práctica profesional los normalistas enfocan las propuestas en sus formadores. Demandan que estén más capacitados para desarrollar sus cursos, dominen los contenidos que imparten, aborden los temas de los programas de estudio, eviten insertar contenidos distintos o limitarse al relato de sus experiencias, enfoquen sus cursos en la formación docente y contextúen los contenidos en educación primaria para que los apliquen en sus prácticas profesionales.

Sugieren la aplicación práctica de lo aprendido en la escuela normal, plantean que los contenidos abordados sirvan para transferirlos a sus prácticas en las aulas de educación primaria, esta propuesta guarda relación con uno de las conclusiones de Sayago y Ferreres (2004), quienes hallaron que existe preocupación en los estudiantes por reproducir lo aprendido como un principio que domina su actuar durante los periodos de práctica, y Rodríguez-Gallego et al. (2023), quienes encontraron que una de las expectativas de los estudiantes es llevar a la práctica la teoría aprendida en la carrera, pero se contrapone con lo descubierto por González-Campos et al. (2022), quienes encontraron una desconexión importante entre lo que se enseña teóricamente y lo que se ejecuta como supuesto producto de esa preparación teórica [... is an important disconnect between what is theoretically delivered and what is executed as a supposed product of this theoretical preparation. (p.14)]. La aplicación práctica de los conceptos teóricos no es tan simple como podría parecer, pero es una demanda común de los estudiantes.

Proponen contextualizar los contenidos en las condiciones actuales de la escuela primaria para que los apliquen en sus prácticas profesionales y, de este modo, darles significado, lo que coincide con uno de los hallazgos de Souza de Carvalho et al. (2020), cuando señalan que su estudio refuerza la importancia de que los profesores de curso mantengan aproximaciones con la realidad escolar para ofrecer significados y sentidos a los contenidos desarrollados en las diferentes asignaturas. Este aspecto es fundamental pues, como concluyeron Alfonso-Mendoza y Delgado-Nery-De-Vita (2019), en las prácticas profesionales la acción docente ayuda muy poco a la edificación de herramientas cognitivas capaces de permitir a los estudiantes resaltar dificultades y resolver problemas en la cotidianidad.

En cuanto a la coordinación de las prácticas profesionales, los estudiantes centran sus propuestas en la actuación de un grupo colegiado de docentes: la academia de grado. Proponen que la totalidad de sus docentes se integren al trabajo de academia, que es el espacio institucional donde se acuerda la organización y el desarrollo de las prácticas profesionales. Sugieren que la academia destine tiempos de los cursos para el diseño de la planeación y la elaboración de los materiales didácticos, dos de las tareas más desgastantes para ellos; sistematice la revisión de los planes y materiales, experiencia que puede ser complicada pues son comunes las correcciones de forma y contenido; difunda con tiempo las características de los informes de práctica profesional, junto con los instrumentos de evaluación; y les acompañe en la construcción de dichos informes, pues algunos docentes se desentienden de su responsabilidad y les dejan solos a pesar de que los informes son trabajos integradores que involucran a todos los cursos.

Uno de los puntos clave de las propuestas es la asesoría de los formadores de docentes en la conformación de sus informes, que no sólo dan cuenta de su experiencia en la escuela primaria sino también les permiten reflexionar sobre los problemas de su práctica profesional, aplicar propuestas y recuperar elementos para mejorar su desempeño en prácticas futuras, esta demanda guarda relación con una de las conclusiones de Linares-García et al. (2020) quienes hallaron que es importante sistematizar el rol del docente en la formación profesional a fin de realizar ejercicios críticos reflexivos que tengan un efecto transformador de los problemas.

En lo relativo al acompañamiento de las prácticas profesionales los estudiantes enfocan sus propuestas en el mejoramiento de la vinculación con las escuelas de práctica, para que los titulares de grupos les acompañen en sus intervenciones con los niños, eviten la asignación de tareas que no se consideran dentro de sus planes de trabajo y no les obliguen a practicar por mucho tiempo en escuelas que aportan poco a su formación profesional; y en el acompañamiento de sus docentes en los procesos de planeación de las asignaturas de su competencia, donde se supone son expertos, la designación de tiempos de clase para la revisión de planes y materiales didácticos, la observación de las clases con sus grupos de práctica y la retroalimentación de su actuación para la mejora de sus desempeño. Llama la atención que un grupo focal de 5º grado propone también el acompañamiento de sus pares para aprender del desempeño de otros y recibir sugerencias de quienes comparten el mismo proceso de formación docente.

Las propuestas de los estudiantes para que sus formadores les acompañen en sus prácticas profesionales coinciden con una de las conclusiones de San Martín Cantero et al. (2021), cuando afirman que el acompañamiento es crucial tanto para consolidar la formación como en la construcción de la identidad docente y, agregan, que un acompañamiento pedagógico deficiente provoca sentimientos de angustia e inseguridad en los docentes que se forman. La ausencia total o parcial de acompañamiento de sus formadores angustia a los estudiantes normalistas pues no tienen elementos de referencia para determinar si su actuación en la escuela primaria es la esperada o porque se quedan sin comentarios de sus observadores que les permitan mejorar su desempeño.

En cuanto a la propuesta de acompañamiento entre pares, la idea es interesante pues es posible que se lograría un mejor acercamiento basado en la empatía entre dos normalistas que se forman simultáneamente como docentes, que entre un docente experto y un estudiante que inicia su proceso formativo, lo que podría redundar en una comunicación más ágil que se traduzca en una mejor retroalimentación para la mejora del desempeño, tal y como lo expresa Benoit-Ríos (2021), quien halló que cuando los estudiantes fungían como tutores de sus compañeros con rezago ponían en práctica la empatía y la solidaridad, dos habilidades sociales indispensables para generar confianza entre tutor-tutorado, y esa confianza contribuye a mejorar el desempeño de los estudiantes tutorados.

La propuesta de los estudiantes de practicar en escuelas primarias de diversos contextos y no mantenerse en una sola durante más de un semestre, coincide con lo hallado por Blanco-Encomienda y Latorre-Medina (2012) quienes consignan que, aunque la mayoría de sus

encuestados estiman adecuado el apoyo tutorial recibido durante las experiencias prácticas, lamentan no haber tenido la posibilidad de visitar distintos centros de actuación profesional. Parece que entre mayor sea el número de escuelas donde realicen sus prácticas profesionales, mayores son los beneficios formativos para los estudiantes por la diversidad de experiencias que obtienen.

Parece evidente la necesidad de modificar la preparación, la coordinación y el acompañamiento de las prácticas profesionales de los estudiantes normalistas para ajustarlos a los contextos escolares cambiantes en las escuelas formadoras de docentes y propiciar una experiencia de formación inicial más ajustada a las nuevas realidades de la docencia en educación básica. Si se logra, además de pugnar por la mejora de la preparación de los estudiantes normalistas, les permitiría, como consignan Rodríguez-Gallego et al. (2023), disfrutar sus prácticas profesionales.

Referencias

- Alfonso-Mendoza, R. R. y Delgado-Nery-de-Vita, Y. M. (2019). Las Prácticas Profesionales como Escenario de Aprendizaje para Desarrollar Procesos Cognitivos de Alto Nivel. *Revista Cientific*, 4(12), 351-368. DOI: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.19.351-368>
- Álvarez-Álvarez, C. (2015). Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución. *Perfiles Educativos*, 37(148), 172-190. https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/49320/44373
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. International Thomson Editores. <https://tecnicasmasseroni.files.wordpress.com/2012/02/babbie-fundamentos-de-la-investigacion-social.pdf>
- Benoit-Ríos, C. G. (2021). La tutoría entre pares: una estrategia para el fortalecimiento de la vocación pedagógica. *Transformación*, 17(1), 1-17. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v17n1/2077-2955-trf-17-01-1.pdf>
- Blanco-Encomienda, F. J. y Latorre-Medina, M. J. (2012). La enseñanza práctica y pre-profesional en el marco de las Ciencias Administrativas. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 22(45), 69-82. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81824864006>
- González-Campos, J., Aspeé-Chacón, J., Herrera-Núñez, Y. y Araya-Palacios, F. (2022). Teacher Training: The Link Between Academic Performance and Success in Professional Practice. *Praxis & Saber*, 13(35), 1-17. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n35.2022.14096>
- Linares-García, J., Hernández-Quirama, A. y Rojas-Betancur, H. M. (2020). La experiencia de orientación docente en la práctica profesional de trabajo social. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 13(2), 165-196. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/5498/5808>

- Puig-Cruells, C. (2019). El rol docente del tutor y supervisor de prácticas en Trabajo Social: construcción de la reflexividad y el compromiso durante la formación a través de la supervisión. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (29), 57-72. <https://www.redalyc.org/journal/5742/574266941003/html/>
- Rodríguez-Gallego, M., Ordóñez-Sierra, R. y Gómez-del Castillo, M. T. (2023). Expectativas y logros ante las prácticas profesionales de estudiantes de pedagogía. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 12(1), 75-90. <https://journals.uco.es/ripadoc/article/view/15226/14200>
- San Martín-Cantero, D., San Martín-Aedo, R., Pérez-Morales, S. y Bórquez-Mella, J. (2021). Prácticas de mejora para el proceso de acompañamiento pedagógico. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 1-24. DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46783>
- Sayago, Z. B. y Ferreres, V. S. (2004). El eje de prácticas profesionales en el marco de la formación docente (un estudio de caso en la Universidad de Los Andes-Tachira, Venezuela) [Ponencia]. III Symposium Iberoamericano de docencia universitaria. <https://www.aidu-asociacion.org/el-eje-de-practicas-profesionales-en-el-marco-de-la-formacion-docente-un-estudio-de-caso-en-la-universidad-de-los-andes-tachira-venezuela/>
- Sayago, Z. B. y Chacón, M. A. (2006). Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta. *Educere*, 10(32), 55-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603209>
- Souza de Carvalho, R., Castillo-Retamail, M., Castillo-Retamail, F., Faúndez-Casanova, C., Bassoli de Oliveira, A. y Matías de Souza, V. (2020). Percepciones de profesores en formación sobre las prácticas pedagógicas supervisadas de Educación Física. *Sportis Sci J*, 6(3), 426-446. DOI: <https://doi.org/10.17979/sportis.2020.6.3.6643>
- Velázquez, H., Porcayo, A. P. y Vilchis, K. (2022). Características del Tutor de Práctica Profesional. Un Perfil en Transición [Ponencia]. 5º Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. [Publicación pendiente].
- Velázquez, H., Vilchis, K. y Porcayo, A. P. (2020) *¿Quiénes son los docentes normalistas? El caso de la Escuela Normal No. 1 de Toluca*. Gobierno del Estado de México. <http://normal1toluca.edomex.gob.mx/repositorio>