

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES Y MATEMÁTICA
MAESTRÍA EN FORMACIÓN DE FORMADORES EDUCACIÓN
BÁSICA**



“INFLUENCIA DE LAS PRÁCTICAS LABORALES DE TUTORES DE CENTROS EDUCATIVOS EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE ESTUDIANTES DE PROFESORADO EN EDUCACIÓN BÁSICA DE INSTITUCIONES FORMADORAS DE DOCENTES DEL DEPARTAMENTO DE SAN SALVADOR, 2014”.

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRÍA EN FORMACIÓN DE FORMADORES
DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA.**

PRESENTADO POR:

**SALVADORA DE JESÚS VALDIVIA DE SORIANO
CONCEPCIÓN MARINA CUELLAR ALFÉREZ**

**DOCENTE ASESOR:
MAESTRO RAFAEL MAURICIO PAZ NARVÁEZ**

**NOVIEMBRE DE 2020
SAN SALVADOR, EL SALVADOR, CENTRO AMÉRICA**

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES

MAESTRO ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

ING. FRANCISCO ALARCÓN

SECRETARÍA GENERAL

LIC. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

FISCAL GENERAL

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES Y MATEMÁTICA

AUTORIDADES

**MASTER MAURICIO HERNÁN LOVO CÓRDOVA
DECANO**

**MASTER ZOILA VIRGINIA GUERRERO
VICE DECANA**

**LICENCIADO JAIME HUMBERTO SALINAS ESPINOZA
SECRETARÍA**

**MAESTRO ALEJANDRO DE LEÓN
COORDINADOR DE LA MAESTRÍA EN FORMACIÓN DE
FORMADORES.**

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por darnos la sabiduría y la fortaleza para completar este proceso de formación profesional.

Al Mtro. Rafael Mauricio Paz Narváez, nuestro asesor Ad Honorem, por su paciencia, por compartir sus conocimientos y orientarnos en todo el proceso de la investigación.

Al Mtro. Alejandro De León, Coordinador de la Maestría por la administración y conducción en el proceso del programa.

A nuestras familias por el apoyo que siempre nos brindaron durante este proceso educativo.

Salvadora Valdivia y Marina Cuellar

DEDICATORIA

A todas las Instituciones de Educación Superior formadoras de docentes para que les permita establecer acciones integradas que abonen al cambio o fortalecimiento de los procesos educativos en la formación inicial de docentes.

A todas las personas profesionales que trabajan en la Formación Inicial Docente, esperamos les sirva de referente en las orientaciones y decisiones a tomar en los procesos administrativos y académicos de la Práctica Docente.

A los futuros maestros y maestras para que les sirva de referente en sus investigaciones y consultas educativas sobre el desarrollo de los procesos educativos en la formación docente.

Salvadora Valdivia y Marina Cuellar

RESUMEN

Esta investigación es de suma importancia para la formación inicial de docentes porque permite determinar la influencia que ejercen las prácticas laborales de los maestros y las maestras de los centros educativos, que asumen el rol de personas tutoras en la práctica docente del estudiantado del Profesorado en Educación Básica de 3 instituciones de Educación Superior del departamento de San Salvador.

Este estudio corresponde al currículo de la formación inicial de maestros vigente del período 1998 - 2014.

La investigación proporciona datos sobre las prácticas laborales y enfoques metodológicos en educación que conocen y ponen en práctica las personas tutoras de los centros escolares como el estudiantado en formación.

La metodología utilizada en la investigación es de carácter cualitativo y cuantitativo, la que contribuye a descubrir la complejidad que encierran los fenómenos educativos, posibilitando el conocimiento real y profundo de los mismos en el campo de trabajo y el establecimiento de la relación e influencia que existe entre los actores investigados.

Para la recolección de datos se utilizó: la entrevista, la que se aplicó a directores y directoras de centros escolares, coordinadores de la formación inicial de instituciones de educación superior del departamento de San Salvador y una encuesta que se aplicó al estudiantado del V ciclo de la carrera de Profesorado en Educación Básica y a docentes que colaboran como tutores y tutoras de práctica docente.

Con la aplicación de estos instrumentos se obtuvo información sobre: las prácticas laborales que se trabajan en los centros educativos, la influencia positiva o negativa que tienen los maestros tutores en el trabajo de la práctica en el aula y se identificó la incidencia para aplicar prácticas educativas innovadoras.

Los resultados de la investigación reflejan el rol relevante que tienen las personas tutoras en la formación inicial de docentes; debido a que se convierten en modelos de identificación profesional y referente para los futuros maestros y maestras del país.

ÍNDICE

CAPITULO I	1
1. EL PROBLEMA	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.2. Objetivos	4
1.2.1. Objetivo general:.....	4
1.2.2. Objetivos específicos:	4
CAPITULO II.....	5
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1. Contexto institucional de la formación docente (1998 - 2014).....	5
2.2. Pedagogía Tradicional	8
2.3. Pedagogía Constructivista	16
CAPITULO III	30
3. DISEÑO METODOLÓGICO	30
3.1 Tipo de estudio.....	30
3.2. Población.....	31
3.3. Categorías de estudio	32
3.4. Instrumentos para la recolección de datos	32
CAPÍTULO IV	34
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	34
4.1. Descripción de organización de resultados	34
4.2. Caracterización de la población participante	35
4.2.1. Maestros tutores y Maestras tutoras	35
4.2.2. Estudiantes de Profesorado en Educación Básica	35
4.2.3. Directoras de Centros Escolares que fungen como Centros de Práctica Docente... 36	
4.2.4. Coordinadores de Práctica Docente	36
4.3 Hallazgos	37
4.3.1 Identificación del perfil de las prácticas de enseñanza de los maestros tutores y maestras tutoras de la práctica docente en los centros escolares.....	37
4.3.2. Estrategias de enseñanza que utiliza el estudiantado en el desarrollo de sus prácticas docentes en los centros escolares.	53
4.3.3. Identificación del nivel de relación entre las prácticas laborales de los maestros y maestras que fungen como tutores y la práctica docente del estudiantado en formación.59	

4.3.4. Influencia de la práctica laboral de los maestros tutores y maestras tutoras en la formación del estudiantado de profesorado.....	75
4.3.5. Hallazgos encontrados en las entrevistas realizadas a las Coordinadoras-Supervisoras de las instituciones de Educación Superior, IES y a las Directoras de las instituciones educativas que fungen como centros de práctica docente.	78
CAPITULO V.....	86
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	86
5.1. Conclusiones	86
5.2. Recomendaciones	93
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y REFERENCIAS DE LA WEB	95
ANEXOS	98
Anexo 1: Caracterización de las personas tutoras y estudiantes en formación docente.....	98
Anexo 2: Instrumentos de Investigación	102
Anexo 3: Consolidado de entrevistas a personal director de centros escolares	112
Anexo 4: Consolidado de entrevistas a Coordinadores de Práctica Docente.....	128

INDICE DE GRÁFICAS

GRAFICA 1: ACTIVIDADES QUE REALIZA LA PERSONA DOCENTE TUTORA AL INICIO DE UNA CLASE.....	37
GRÁFICA 2: ROL QUE ASUME LA PERSONA DOCENTE TUTORA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZANE.....	38
GRÁFICA 3: ACTIVIDAD PRINCIPAL QUE CON MAYOR FRECUENCIA DESARROLLA EL ALUMNADO EN EL SALÓN DE CLASES.....	39
GRÁFICA 4: DOCENTE TUTOR INTEGRA MÁS DE UNA HABILIDAD (ANÁLISIS, DEBATE, EXPERIMENTACIÓN U OTRO A TRABAJAR EN SU CLASE...)	40
GRÁFICA 5: FRECUENCIA CON QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA UTILIZA DIVERSIDAD DE RECURSOS EDUCATIVOS EN SUS CLASES.....	40
GRÁFICA 6: DOCENTE TUTOR ESTIMULA LA INICIATIVA Y CREATIVIDAD DEL ALUMNADO EN DIVERSAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS.....	41
GRÁFICA 7: FRECUENCIA CON QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA ORGANIZA ACTIVIDADES INDIVIDUALES EN EL SALÓN DE CLASE...	41
GRÁFICA 8: LA ORGANIZACIÓN QUE HACE DEL AULA LA PERSONA DOCENTE TUTORA FAVORECE LA ACTIVIDAD LÚDICA.....	42
GRÁFICA 9: ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN QUE REALIZAN CON MAYOR FRECUENCIA LAS PERSONAS DOCENTES TUTORAS.....	42
GRÁFICA 10: LA PERSONA DOCENTE TUTORA ATIENDE LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO.....	43
GRÁFICA 11: FRECUENCIA CON QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA REALIZA LA ACTIVIDAD DE DICTADO EN SU CLASE.....	44
GRÁFICA 12: MAESTRO TUTOR BRINDA ESPACIOS DE ATENCIÓN AL ESTUDIANTADO QUE PRESENTA DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.....	44
GRÁFICA 13: RECURSOS DIDÁCTICOS QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA UTILIZA CON MAYOR FRECUENCIA EN EL AULA.....	45
GRÁFICA 14: TIPO DE TAREAS EXAULAS QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA ASIGNA CON MAYOR FRECUENCIA.....	46
GRÁFICA 15: ROL QUE ASUME LA PERSONA DOCENTE TUTORA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.....	48
GRÁFICA 16: INDAGACIÓN DE LA COMPRESIÓN DE CONTENIDOS MEDIANTE PREGUNTAS, EJEMPLOS, ANÁLISIS DE DUDAS ENTRE OTROS.....	51
GRÁFICA 17: MAESTRO TUTOR VERIFICA EL APRENDIZAJE A TRAVÉS DE PREGUNTAS DE MEMORIZACIÓN Y REPETICIÓN DE CONCEPTOS.	51
GRÁFICA 18: LAS ACTIVIDADES QUE REALIZA EL ALUMNADO DIRIGIDAS POR LA PERSONA DOCENTE TUTORA SON EN FORMA INDIVIDUAL.....	52
GRÁFICA 19: LA PRÁCTICA LABORAL DE LA PERSONA TUTORA ESTÁ DE ACUERDO A LAS NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACIÓN.....	53
GRÁFICA 20: EL ESTUDIANTE EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA TIENE LA LIBERTAD DE ORGANIZAR EL SALON DE CLASE SEGÚN LA ACTIVIDAD A DESARROLLAR.....	53
GRÁFICA 21: TIPO DE ACTIVIDAD QUE LE RECOMIENDA LA PERSONA DOCENTE TUTORA TRABAJARCON MAYOR FRECUENCIA EN SU PRÁCTICA EN EL AULA.....	54
GRÁFICA 22: LIBERTAD QUE TIENE EL ESTUDIANTE EN FORMACIÓN PARA DESARROLLAR ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA.....	57

GRÁFICA 23: INFLUENCIA DE LA PERSONA DOCENTE TUTORA EN LA PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA CLASE QUE DESARROLLA.....	57
GRÁFICA 24: DIFICULTAD DEL ESTUDIANTADO EN FORMACIÓN PARA APLICAR UNA METODOLOGÍA ACTIVA EN EL AULA.....	58
GRÁFICA 25: ACTIVIDAD QUE REALIZA CON MAYOR FRECUENCIA AL INICIO...59	59
GRÁFICA 26: ROL QUE ASUME LA PERSONA DOCENTE TUTORA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.....	61
GRÁFICA 27: ACTIVIDAD PRINCIPAL QUE DESARROLLAN CON MAYOR FRECUENCIA LOS NIÑOS Y NIÑAS EN EL SALON DE CLASES.....	64
GRÁFICA 28: LA PERSONA DOCENTE TUTORA INTEGRA MÁS DE UNA HABILIDAD (ANÁLISIS, DEBATE, EXPERIMENTACIÓN U OTRO) A LOGRAR EN LAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS QUE DESARROLLA... 67	67
GRÁFICA 29: LA PERSONA DOCENTE TUTORA UTILIZA DIVERSIDAD DE RECURSOS EDUCATIVOS SEGÚN ACTIVIDAD Y DISCIPLINA DE ESTUDIO.....	68
GRÁFICA 30: LA PERSONA DOCENTE TUTORA ESTIMULA LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DEL ALUMNADO EN CLASES A TRAVÉS DE DINÁMICAS PARTICIPATIVAS Y/O ACTIVIDADES LÚDICAS.....	68
GRÁFICA 31: LA PERSONA DOCENTE TUTORA MANTIENE UN ROL PROTAGÓNICO DURANTE TODA LA CLASE.....	69
GRÁFICA 32: LA PERSONA DOCENTE TUTORA ATIENDE LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO.....	70
GRÁFICA 33: FORMA EN QUE ORGANIZA FRECUENTEMENTE EL SALÓN DE CLASES LA PERSONA DOCENTE TUTORA.....	70
GRÁFICA 34: LA PERSONA DOCENTE TUTORA FACILITA LA COMUNICACIÓN E INTERACCIÓN ENTRE EL ESTUDIANTE PRACTICANTE Y EL ALUMNADO EN EL SALÓN DE CLASES.....	73
GRÁFICA 35: LA PERSONA DOCENTE TUTORA AL FINALIZAR LA EXPERIENCIA EDUCATIVA DEL ESTUDIANTE EN FORMACIÓN, LE RETROALIMENTA Y REFLEXIONA SOBRE SU PRÁCTICA EDUCATIVA.....	73
GRÁFICA 36: LA PERSONA DOCENTE TUTORA LE BRINDA SUGERENCIAS Y OBSERVACIONES SOBRE EL RESULTADO DE SU DESEMPEÑO DOCENTE AL ESTUDIANTE PRACTICANTE.....	74
GRÁFICA 37: LAS PRÁCTICAS LABORALES DE LA PERSONA DOCENTE TUTORA COMO: METODOLOGIA, MANEJO DEL AULA, UTILIZACIÓN DE RECURSOS, CONTRIBUYEN POSITIVAMENTE A LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL ESTUDIANTADO.....	75
GRÁFICA 38: ROL PREDOMINANTE QUE ASUME LA PERSONA DOCENTE TUTORA CUANDO EL ESTUDIANTE EN FORMACIÓN REALIZA SU PRÁCTICA DOCENTE.....	76

PRESENTACIÓN

Esta investigación es relevante para la formación inicial de docentes de El Salvador, porque permite profundizar en uno de los procesos educativos claves que contribuyen a establecer la vinculación entre la teoría pedagógica y la realidad educativa, en la preparación de profesionales de la educación del área de Educación Básica.

La investigación estudia la influencia que ejercen las prácticas laborales de los maestros y las maestras de los centros educativos, que asumen el rol de personas tutoras en la práctica docente de estudiantes del Profesorado en Educación Básica, también determina el perfil de las prácticas de enseñanza de las personas tutoras, reconoce las estrategias de enseñanza que utiliza el estudiantado en sus prácticas docentes en el aula e identifica el nivel de relación entre las prácticas laborales de maestros tutores y maestras tutoras y la práctica docente del estudiantado en formación.

El proceso desarrollado en la investigación se presenta en cinco capítulos:

Capítulo I, desarrolla el Planteamiento del problema que sustenta la investigación y define los objetivos.

Capítulo II, contiene el marco teórico en el que se contextualizan las prácticas docentes y los principales enfoques pedagógicos que fundamentan los procesos de enseñanza aprendizaje.

Capítulo III, hace referencia al diseño metodológico: Detalla el tipo de estudio, las categorías de análisis, la metodología utilizada que integra lo cualitativo y cuantitativo, que contribuyen a descubrir la complejidad que encierran los fenómenos educativos que posibilitan el

conocimiento real y profundo de los mismos en el campo de trabajo y el establecimiento de la relación que existe entre actores educativos.

Capítulo IV, presenta el análisis e interpretación de resultados, que describe la organización de los hallazgos y la caracterización de todas las personas involucradas en este proceso. Así mismo, presenta los resultados que evidencian los aportes de las personas participantes en la investigación.

Capítulo V, presenta las conclusiones que se considera contribuyen en forma puntual, a presentar el cumplimiento de los objetivos propuestos y los aspectos más relevantes de esta investigación. Se incluyen las recomendaciones del equipo de trabajo, a todas las instancias involucradas en la formación inicial de docentes.

Para finalizar se presentan las referencias bibliográficas y los anexos que contienen los instrumentos utilizados, la caracterización de las personas tutoras, estudiantes en formación y las expertas consultadas en este proceso.

CAPITULO I

1. EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

En El Salvador, a partir del año 1998, el Ministerio de Educación estandarizó los planes de estudio de la formación inicial docente de las diversas especialidades, entre ellos el Profesorado en Educación Básica para Primero y Segundo Ciclos. Dichos planes están organizados en asignaturas de formación: general, referida a las materias didácticas pedagógicas, las de especialidad corresponden a las asignaturas básicas de: Lenguaje, Matemática, Estudios Sociales, Ciencias Naturales, Educación Física y Educación Artística; y cinco Prácticas Docentes, las cuales están programadas a desarrollarse a partir del segundo ciclo del primer año de cada Profesorado y tienen como propósito acercar al estudiantado a la realidad y práctica laboral en la que puedan contrastar y vincular la teoría con la práctica educativa.

En ese contexto, en la formación inicial del profesorado se potencia que la persona en formación sea competente para aplicar diferentes estrategias metodológicas que le permitan su protagonismo en la promoción del aprendizaje de niños y niñas. Teóricamente en el currículo de la formación de maestros y maestras se hace énfasis en el enfoque constructivista, en donde el estudiantado aprende de forma activa, considerando sus conocimientos previos.

Cuando las personas que estudian el profesorado desarrollan sus prácticas docentes, se encuentran en un ambiente escolar en el cual se están repitiendo las prácticas educativas

tradicionales, de corte conductista. Se orienta a niños y niñas actividades como: copiar y dibujar de la pizarra, dictar, que copien del libro de texto.

Para el alumnado recibir clase es tener apuntes en sus cuadernos, situación que avalan las maestras tutoras y maestros tutores, así como los padres y madres de familia, de los centros escolares en los cuales se implementa la Práctica Docente. Aparentemente consideran que sus hijos aprenden cuando llenan el cuaderno de apuntes, aun cuando muchas veces no los entienden.

En las bitácoras de campo elaboradas por estudiantes en prácticas docentes, expresan lo siguiente:

“Una de las cosas que si no me pareció durante el tiempo de la observación es que a los alumnos se les ponga copiar del libro de texto o libreta al cuaderno”.

“Las clases que se imparten en el aula son tradicionalistas, de cierta manera el docente trata de poner en práctica el constructivismo, porque se trabaja en equipos, pero no se incluyen todos o todas, el docente no está pendiente de monitorearlos, y es algo que no se puede obviar; prácticamente solo se hace para pasar el tiempo, además de un inadecuado lenguaje hacia los alumnos y alumnas”

“Las clases en si son de una manera tradicional en donde la maestra llena las pizarras y los alumnos copian”¹

Lo antes expuesto por estudiantes en formación evidencia las prácticas metodológicas utilizadas por las personas tutoras para desarrollar la clase, lo que se vuelve una práctica

¹ Bitácoras de estudiantes de la Práctica Docente V, del Profesorado de Educación Básica de la Universidad Don Bosco, 2014.

cotidiana, condicionando al estudiantado de educación básica a copiar en su cuaderno, ya sea de la pizarra o de un texto.

Quienes asumen el rol de tutores (maestros y maestras de las escuelas), consideran que los niños deben tener apuntes en su cuaderno y eso es lo prioritario, por lo que sugieren al estudiante practicante que en su clase debe utilizarse el dictado en forma permanente. Ante esta situación es importante investigar y profundizar en el conocimiento de esta problemática, para identificar lo que está generando esta práctica metodológica sugerida al estudiantado en formación, lo que conlleva a realizar un estudio que permite conocer las Prácticas Pedagógicas que utilizan personas tutores de Centros Escolares y cómo esto influye en el estudiantado en formación, al momento de elegir y poner en práctica las estrategias de enseñanza utilizadas al desarrollar la Práctica Docente en el aula.

Se espera que, con el resultado obtenido en esta investigación, las instituciones formadoras de docentes, elaboren una propuesta de actualización profesional para la comunidad educativa de los centros escolares, especialmente para los maestros y maestras que fungen como tutores y que forman parte de la Red de Centros de Práctica Docente de cada Institución de Educación Superior, IES, que garantice un modelaje que contribuya a la formación inicial.

Asimismo, se considera pertinente investigar sobre la situación antes descrita, ya que ha sido una dificultad recurrente durante muchos años y no se ha investigado a profundidad la problemática para buscar soluciones o medidas que ayuden a mejorar las prácticas docentes en los centros escolares, por ende, en la formación inicial de maestros y maestras.

Se presenta la pregunta directriz que orientó la investigación:

¿Cuál es la influencia de las prácticas laborales de docentes tutores en la práctica docente de estudiantes del Profesorado en Educación Básica?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general:

Determinar la influencia de las prácticas laborales de docentes tutores en la práctica docente de estudiantes del Profesorado en Educación Básica.

1.2.2. Objetivos específicos:

- a) Identificar el perfil de las prácticas de enseñanza de los maestros tutores y maestras tutoras de la práctica docente en los centros escolares.
- b) Reconocer las estrategias de enseñanza que utiliza el estudiantado en el desarrollo de sus prácticas docentes en los centros escolares.
- c) Identificar el nivel de relación entre las prácticas laborales de las personas docentes que fungen como tutores y la práctica docente del estudiantado en formación.

CAPITULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Contexto institucional de la formación docente (1998 - 2014)

La formación de maestros hasta el 2014 estuvo a cargo de nueve universidades y dos institutos especializados de educación superior autorizados por el Ministerio de Educación.

Para efectos del estudio se ha considerado el Plan de Estudio de 1998 de la Formación Inicial de Maestros, el cual se implementó más de una década, hasta el año 2014.

El currículo de la formación de maestros está organizado en tres grandes áreas de formación:

Formación General. Es común a todas las especialidades, e incluye el desarrollo de nueve cursos: Psicopedagogía I y II, Didáctica General I y II, Educación y Sociedad, Diseño y Aplicación del Currículo, Informática Educativa, Evaluación del Aprendizaje y Desarrollo Profesional. Su peso académico es aproximadamente de un 33%.

Formación Especializada. Con el desarrollo de esta área, estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar dominio de contenidos curriculares y conocimientos específicos de las didácticas necesarias para su desempeño como docentes en una especialidad determinada y en un nivel del Sistema Educativo Nacional. Se estima su peso académico en un 37%.

Práctica Docente. Es común a todos los profesorados; en esta área la persona que se forma como docente tiene la oportunidad de observar, reflexionar y actuar en situaciones reales de enseñanza y aprendizaje, bajo la supervisión de sus maestros formadores y de profesores experimentados en los niveles de educación parvularia, básica y media. Cuenta con un peso académico aproximado del 30%.

Las instituciones de educación superior, formadoras de maestros son las universidades: Francisco Gavidia (UFG), José Simeón Cañas (UCA), Pedagógica (UPES), de El Salvador (UES), Católica de Occidente (UNICAES), de Sonsonate (USO), Don Bosco (UDB), Modular Abierta (UMA) y Evangélica (UEES) y los Institutos Especializados de Educación Superior: Espíritu Santo (IEESES) y Cultural Salvadoreño Americano (CCSA). De estas instituciones sólo seis desarrollan el Profesorado para Primero y Segundo Ciclos de Educación Básica a nivel nacional, y tres están ubicadas en el Departamento de San Salvador.

El periodo de formación para la carrera de profesorado es de tres años, el cual, al finalizar el proceso de formación, el estudiantado egresado se somete a la prueba de Evaluación de las Competencias Académicas y Pedagógicas, ECAP, administrada por el Ministerio de Educación para poder graduarse de la carrera.

El Normativo para la Práctica Docente (MINED, 1999) establece las responsabilidades de todas las instancias y personas involucradas en el proceso de la formación inicial de docentes de todas las carreras de profesorado y presenta los lineamientos para la organización de las tres fases de la práctica docente, las cuales son las siguientes:

Fase 1: Observación Institucional: Tiene como finalidad introducir a futuros profesionales en el conocimiento y valoración de las funciones que le corresponde realizar al centro de práctica, así como, en el conocimiento de su entorno, a partir de la revisión de los propósitos de la institución educativa.

Fase 2: Asistencia al Docente: En esta fase la persona futura docente se integra en las diferentes actividades que se realizan en el aula en el centro de práctica y se inicia en la

ejecución de actividades pedagógico-didácticas, orientadas por el maestro tutor o maestra tutora.

Fase 3: Aplicación del Currículo: El estudiantado asume plenas responsabilidades docentes, tiene experiencia docente con alumnos y alumnas de distintos grados dentro del nivel educativo para el cual se está formando.

Para fines de esta investigación se ha definido como maestro tutor o maestra tutora la persona docente que tiene a su cargo el grado en el cual él o la estudiante realizan su práctica docente en el centro educativo.

El Normativo de la Práctica Docente establece para los maestros tutores o maestras tutoras el cumplimiento de las siguientes funciones:

- a) Revisar con el estudiante y el maestro asesor, la planificación de la práctica docente para su aprobación,
- b) Proporcionar la información y documentos requeridos para la realización de las prácticas (planificación, libros de registro, pruebas, material didáctico, bibliográfico y otros),
- c) Facilitar al practicante la observación y registro de las actividades que realiza en su proceso de enseñanza, orientar adecuada y oportunamente al practicante durante todo su proceso de práctica y estimularlo para el desarrollo de las diferentes actividades,
- d) Revisar y evaluar el material de apoyo y la planificación didáctica que ejecutará el o la practicante.

- e) Retroalimentar al o la estudiante en su proceso de práctica y reflexionar sobre su desempeño,
- f) Facilitar la comunicación e interacción entre el practicante y los estudiantes del grado.
- g) Evaluar al estudiante en su proceso de práctica de acuerdo a la fase y ciclo de estudio y elaborar el informe de evaluación correspondiente.

A continuación, se hacen los planteamientos teóricos que fundamentan las variables identificadas en el problema de investigación, comenzando por definir la educación con enfoque tradicional, su evolución y sus características finalizando con el enfoque constructivista.

2.2. Pedagogía Tradicional

La pedagogía tradicional basa sus fundamentos educativos en los aportes brindados por diferentes pedagogos a través de los tiempos, en el que a partir del siglo XIX toma su auge y se define como tal.

La Pedagogía Tradicional, es necesario ubicarla en el contexto que tuvo su origen para comprender la concepción y evolución que ha experimentado a través de los años, la cual ha estado supeditada a varios factores y situaciones de cada época histórica.

Varios autores coinciden en que la Escolástica, filosofía cristiana medieval, brindó las bases en forma sistematizada de cómo se concebía el acto de enseñar y cuál era el papel fundamental del maestro o magister en dicho proceso, para la conducción y transmisión de conocimientos.

Según Solano Alpizar (2002), la Educación Tradicional se fundamenta en la Escolástica, la cual propició el *método y el orden* y dio gran importancia a la transmisión de la cultura y los conocimientos, puesto que se consideraron útiles para ayudar al alumno a conformar una personalidad disciplinada. La clase y la vida colectiva son organizadas, ordenadas y programadas. El método de enseñanza es el mismo para todos los alumnos y en todas las ocasiones. Se fomenta el repaso entendido como la repetición de lo que el maestro dice, el cual tiene el rol protagónico en este proceso.

Pero es hasta el siglo XIX, en que la tendencia pedagógica tradicional se desarrolla ampliamente en forma sistematizada, sustentándose en los escritos y propuestas hechas por Juan Amos Comenio en siglos pasados, quien en su obra titulada *Didáctica Magna o Tratado del Arte Universal de enseñar todo a todos*, señala lo que serán las bases de la pedagogía tradicional. Instituyó en su obra la necesidad de reformar las escuelas y establecer normas para el control de la disciplina.

Para Yépez (2010) menciona que una característica identificada en la propuesta de Comenio es el:

Magistro-centrismo “El maestro es la base y condición del éxito de la educación. A él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. El maestro es el modelo y el guía, al que se debe imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideran fundamentales, la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas en los alumnos. El castigo ya sea en forma de reproches o de castigo físico estimula constantemente el progreso del alumno”.

La propuesta de Comenio propone un solo método de enseñanza para todos los niños y para todas las ocasiones. El verbalismo y la pasividad caracterizaron el repaso, entendido este como la repetición de lo que el maestro acababa de decir

Otra característica de la escuela tradicional es que el maestro simplifica, prepara, organiza, y establece los contenidos a impartir. La disciplina escolar y el castigo siguen siendo fundamentales. El acatar las normas y reglas es la forma de acceso a los valores, a la moral y al dominio de sí mismo, lo que le permite librarse de su espontaneidad y sus deseos. Cuando esto era transgredido el castigo hacía que quien transgredió alguna norma o regla volviera someterse a éstas renunciando a los caprichos y tendencias personales. Para que los maestros cumplieran con esto, debían mantener una actitud distante con respecto a los alumnos.

La filosofía de la Escuela Tradicional consideraba que la mejor forma de preparar al niño para la vida era formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se dio gran importancia a la transmisión de la cultura y los conocimientos por considerarlos de gran utilidad para ayudar al niño en el progreso de su personalidad. Esta postura perdura en la actualidad.

Algunas de las características de la Educación Tradicional, según Ferrandez y Sarramona (1981), son las siguientes:

- a) “Claro predominio del intelecto sobre la emotividad, la capacidad estética y creativa”.
- b) “Actividad memorística”
- c) “El profesor como exclusivo portador de los conocimientos y la formación”

Estás características, señaladas por los pedagogos mencionados, continúan teniendo vigencia en los procesos educativos, en el que la persona docente es el centro de la acción educativa.

En la Pedagogía Tradicional, la persona docente es la fuente de conocimiento y de la verdad, el aprendizaje es concebido como un acto fundamental que sólo puede generarlo alguien que sabe, con autoridad en relación con los que “no saben nada”. No toma en cuenta la capacidad y el aprendizaje previo del estudiantado, esto refleja la poca o nula valoración de los conocimientos que tienen los alumnos y de las necesidades o intereses que poseen.

En la Pedagogía Tradicional, el método de enseñanza que predomina es la narración y la exposición magistral del docente, la cual puede durar toda la clase. La mayoría de las veces, las exposiciones del docente se encuentran disociadas de las experiencias de sus alumnos y alumnas, lo que hace que las clases se vuelvan poco significativas y promuevan la memorización.

La concepción de disciplina en la educación tradicional se concibe como un control y mantenimiento de la misma mediante castigos corporales o normas establecidas por la institución educativa, como una obediencia pasiva. Si los estudiantes no se comportan de acuerdo con estas normas, reciben reprimendas y amonestaciones, pero si sus comportamientos son consecuentes con éstas, se alabará y premiará su conducta.

En el siglo XX se continuó fortaleciendo el enfoque de la Pedagogía Tradicional. En el ámbito de la psicología educativa, la teoría psicológica del conductismo, que surge a mediados de ese siglo, trata de explicar los procesos de aprendizaje que abonan y respaldan la concepción educativa tradicional.

El conductismo permea y explica algunas de las prácticas tradicionales que en la actualidad están vigentes en el Sistema Educativo de El Salvador. En la práctica pedagógica de hoy, algunos de los procesos y acciones de la educación tradicional descritas antes, se manifiestan reiteradamente en la concepción actual. A continuación, se describen algunas de las características y prácticas educativas de la Pedagogía Tradicional y que son coincidentes con el conductismo en la educación.

Sobre la escuela, Solano Alpizar (2002, p.95), afirma que muchas de las prácticas que se realizan en la escuela se encuentran fuertemente permeadas por una concepción educativa tradicional y conceptualiza la “educación tradicional” enfatizando en las características siguientes:

“La escuela, es considerada históricamente, como la institución encargada de transmitir aquellos saberes que son socialmente aceptados. Por eso, los valores, los conocimientos, las actitudes y las costumbres reconocidos como apropiados para el desarrollo del buen ciudadano, son inculcados en las alumnas y alumnos con el fin de que se comporten, en su vida futura, de acuerdo con los principios y valores que son culturalmente válidos y aceptados por la sociedad”

La educación tradicional, al igual que en el conductismo, concibe la escuela como el lugar para reproducir los saberes socialmente aceptados, cuya meta educativa es la de moldear las conductas adecuadas y técnicamente productivas, de acuerdo con los parámetros sociales establecidos.

Canfux (1996, p.8) sobre la enseñanza, afirma que, en la educación tradicional, el contenido es concebido como “un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que transmiten a los alumnos como verdades acabadas;

generalmente, estos contenidos están disociados de la experiencia de los alumnos y de las realidades sociales”.

Solano Alpizar (2009), señala que, en la pedagogía tradicional, se enseñan conocimientos y normas debido a que se le da un valor excesivo a la formación del carácter. La obediencia, la honestidad y el patriotismo son elementos fundamentales en este tipo de educación. De ahí que la educación cívica adquiriera un lugar preponderante, ya que lo que se busca es emular la vida de personajes destacados en la vida política y militar del país.

En términos de la enseñanza, el conductismo, explica la educación tradicional y señala que está orientada al logro o emisión de la conducta deseada; para ello se parte de la premisa que las conductas son observables y mensurables y que los resultados se pueden establecer en función del incremento o decrecimiento de la probabilidad de aparición de ellas.

El aprendizaje, según Solano Alpizar (2009), es visto como una actividad fundamentada en la memorización, la repetición y la ejercitación, es decir, se considera que las informaciones suministradas deben ser interiorizadas sin más ni más, ya que lo único que se requiere que estudiantes aprendan de memoria contenidos establecidos de antemano.

Se trata de una concepción educativa verbalista, en la que estudiantes se aprenden de memoria lo que, de manera abundante, verbaliza el docente, en un régimen disciplinario que no permite más participación que la de un simple sí o no, para una respuesta prefabricada por el docente.

Desde la concepción del conductismo, en la educación tradicional, el aprendizaje es visto como el resultado de los cambios más o menos permanentes de conducta. El aprendizaje es controlable bajo condiciones específicas de observación y medición, es decir, el aprendizaje

se logra mediante la fijación y el control de objetivos instruccionales, formulados con mucha precisión y reforzados apropiadamente.

Las personas docentes, en la educación tradicional, son concebidas como agentes transmisores del conocimiento creado y atesorado por siglos y su trabajo consiste en dictar lecciones que son asimiladas por el estudiantado. El método usado es el de la narración y la exposición magistral, que dura largo tiempo y no considera los intereses ni necesidades de los educandos a su cargo.

Las exposiciones del docente se encuentran, la mayoría de las veces, disociadas de las experiencias de sus educandos, lo que hace que las clases se vuelvan poco significativas y promuevan una memorización de corto tiempo, que en poco favorece al desarrollo cognoscitivo del estudiantado.

En su quehacer de aula, encontramos que existe poca relación entre lo que se enseña y la realidad que viven los educandos, ello se debe en gran parte a que el conocimiento que se ofrece es presentado de manera fragmentaria, esto impide acceder a una concepción integral de la realidad.

La relación de las personas maestras con el estudiantado tiene un carácter vertical, es decir, de subordinación de éstos a lo que dice el docente, quien es reconocido como única fuente del conocimiento y agente autorizados, para decir una verdad que hay que interiorizar sin mayores cuestionamientos.

El conductismo explica que, en la concepción de educación tradicional, la figura de la persona docente es medular, por cuanto ellos se convierten en los diseñadores de situaciones

de aprendizaje, en el que tanto los estímulos como los reforzadores se programan para lograr las conductas deseadas.

Con respecto a la persona estudiante, en la educación tradicional, se les asigna el papel de receptores pasivos de informaciones ya elaboradas, que deben ser asimiladas (memorizadas), para ser repetidas en pruebas escritas y orales, a lo largo del curso lectivo.

Se considera que asisten a la institución para que se les “enseñe”. En este sentido, al estudiantado le corresponde el papel de receptor de todo aquello que le debe ser enseñado, para apropiarse de los valores de la cultura predominante.

Como tal, no tienen derechos, sólo obligaciones; por eso debe cumplir con tareas extensas y debe copiar cantidades de textos escritos en la pizarra, porque cuanto más escriba más pruebas habrá de que es un buen estudiante y de que el docente es bueno.

El conductismo abona a la concepción tradicional que se tiene del estudiantado, en el que establece que deben memorizar secuencias establecidas que responden a objetivos medibles y cuantificables, en términos de las destrezas, actitudes y conocimientos esperados.

Aunque existen aportes valiosos de enfoques pedagógicos innovadores que presentan una visión integradora y renovada de la educación, en la actualidad se siguen conservando y desarrollando algunas de las prácticas descritas en la Educación Tradicional.

2.3. Pedagogía Constructivista

El constructivismo propone una concepción de aprendizaje que intenta articular diversas propuestas de psicología genética y cognoscitivista, a fin de estructurar una propuesta didáctica. De acuerdo con el constructivismo el aprendizaje depende en buena parte del desarrollo cognitivo. La competencia operatoria y los conocimientos previos del sujeto que desea aprender.

El aprendizaje para el constructivismo es fundamentalmente un proceso personal en el que el sujeto tiene una participación activa a través de la que modifica y reorganiza sus esquemas de conocimiento (Coll y Solé, 1997). Estos esquemas aluden a ciertos conocimientos sobre una porción de la realidad (Coll, 1997), que el sujeto ha adquirido ya sea a partir de su experiencia directa o través de la información que recibe de otros en especial de la escuela, la familia y los medios masivos de comunicación.

Cada sujeto cuenta con determinados esquemas de conocimiento que organiza de manera particular, a partir de las relaciones internas que logra establecer entre los conocimientos que integran un mismo esquema, dotándolos de un cierto grado de coherencia y organización (Miras, 1997)

Para el constructivismo, aprender es un proceso a través del cual el sujeto construye para sí conocimientos que ya existen en su cultura, por medio de una elaboración personal en la que re- significa de una manera particular a partir de un proceso de asimilación – acomodación el contenido recibido en función de sus esquemas de conocimiento previos, a los que integrará la nueva información adquirida.

A diferencia del poder disciplinario y el biopoder, algunas tendencias educativas, como el constructivismo, suponen y propician una responsabilidad del propio educando sobre su educación, esto implica en mayor o menor medida, un autogobierno y una cierta direccionalidad del deseo en función de lo establecido por la escuela (Fendler, 2000:75). El sujeto del aprendizaje del constructivismo (y de otras propuestas semejantes), ya no es el obligado a aprender, sino el que desea aprender. Es un sujeto que ha interiorizado un deseo de transformarse a sí mismo, a partir de lo que la educación le propone.

La persona docente que aplica el constructivismo en el aula es analista y emplea las teorías que componen dicha propuesta para analizar y comprender los diversos problemas de la enseñanza y el aprendizaje, con la finalidad de establecer estrategias que favorezcan el aprendizaje de los alumnos.

El constructivismo pedagógico plantea que el verdadero aprendizaje es una construcción de cada educando que logra modificar su estructura mental y alcanzar un nivel de diversidad, de complejidad y de integración. Es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona.

El constructivismo pedagógico a partir de métodos estrategias y técnicas individuales y grupales contribuye al desarrollo de un aprendizaje significativo en el campo personal y social, estableciendo íntima relación entre los procesos de asimilación, acomodación y equilibrio dando lugar a los nuevos conocimientos que se convertirán en un punto de partida para el logro de nuevos aprendizajes que permitan el fortalecimiento de su personalidad y con ello el logro de una formación integral.

Flórez Ochoa (1993, p 235), afirma: “...lo que plantea el constructivismo pedagógico es que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno la que logra modificar su estructura mental y alcanzar un nuevo nivel de diversidad, de complejidad y de integración. Es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona...”

Como teoría referente a la formación del conocimiento, el constructivismo representa la superación del antagonismo entre posiciones racionalistas y empiristas. La primera de estas perspectivas asume que el conocimiento es posibilitado por la presencia de capacidades innatas presentes en el sujeto. Los empiristas, por el contrario, suponen que el elemento fundamental en la generación del conocimiento es la experiencia, al tiempo que sostienen la existencia de una realidad externa accesible desde la perspectiva sensorial.

Mientras tanto el constructivismo plantea la formación del conocimiento “situándose en el interior del sujeto” (Delval, 1997, p. 80).

La persona estudiante como sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad. De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y, al mismo tiempo, transformándolos. Los mecanismos cognitivos que permiten acceder al conocimiento se desarrollan también a lo largo de la vida del sujeto.

Al hablar de constructivismo se está haciendo mención a un conjunto de elaboraciones teóricas, concepciones, interpretaciones y prácticas que, junto con poseer un cierto acuerdo

entre sí, poseen también una gama de perspectivas, interpretaciones y prácticas bastante diversas y que hacen difícil el considerarlas como una sola. (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007)

También se hace referencia a modalidades del constructivismo de carácter psicológico y educativo.

Flórez Ochoa (1993), identifica algunas posturas dentro del constructivismo aplicado a la educación. Según él, se pueden observar cuatro corrientes: evolucionismo intelectual, desarrollo intelectual, desarrollo de habilidades cognoscitivas y construccionismo social.

La corriente evolucionista o desarrollista establece como meta de la educación el progresivo acceso del individuo a etapas superiores de su desarrollo intelectual. Se concibe al sujeto como un ser motivado intrínsecamente al aprendizaje, un ser activo que interactúa con el ambiente y de esta manera desarrolla sus capacidades para comprender el mundo en que vive. Si el individuo es activo en su proceso de aprendizaje, el docente debe proveer las oportunidades a través de un ambiente estimulante que impulse al individuo a superar etapas.

La educación es concebida como un proceso destinado a estimular el desarrollo de la capacidad de pensar, deducir, sacar conclusiones, en fin, reflexionar, para lo cual los contenidos de la educación son sólo un medio. Esta postura está directamente relacionada con los planteamientos de Piaget.

La postura de desarrollo intelectual con énfasis en los contenidos científicos, sostiene que el conocimiento científico es un excelente medio para el desarrollo de las potencialidades intelectuales si los contenidos complejos se hacen accesibles a las diferentes capacidades intelectuales y a los conocimientos previos de los estudiantes.

Se advierten dos corrientes dentro de esta postura: aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje significativo. Entre los representantes de ellas se menciona a Ausubel y Bruner, aunque este último no sólo ha desarrollado teoría en torno al aprendizaje por descubrimiento, sino que últimamente ha derivado hacia posturas más cercanas al constructivismo social y la psicología narrativa. (Araya Alfaro y Andonegui, 2007)

La corriente de desarrollo de habilidades cognoscitivas plantea que lo más relevante en el proceso de aprendizaje es el desarrollo de tales habilidades y no los contenidos.

Margarita Sánchez. (2007), considera que la enseñanza debe centrarse en el desarrollo de capacidades para observar, clasificar, analizar, deducir y evaluar, prescindiendo de los contenidos, de modo que una vez alcanzadas estas capacidades pueden ser aplicadas a cualquier tópico. Entre autores conocidos en este campo está Hilda Taba, quién propuso metodologías para el desarrollo del pensamiento inductivo.

Para terminar, la corriente constructivista social propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del aprendiz. El propósito se cumple cuando se considera al aprendizaje en el contexto de una sociedad, impulsado por un colectivo y unido al trabajo productivo, incentivando procesos de desarrollo del espíritu colectivo. El conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica en la formación de las nuevas generaciones. Representantes de este esquema son Bruner y Vygotski, (Araya, 2007)

En la perspectiva constructivista se define la "estrategia de aprendizaje" como la forma en que el docente orienta, de manera dinámica y participativa, la selección, la organización y el desarrollo de los contenidos educativos, los procedimientos, el uso de los recursos y las

acciones que ocurren en los espacios educativos, con el propósito de cumplir propuestas específicas de aprendizaje.

En la búsqueda de una pedagogía constructivista docente y estudiantado, se constituyen en sujetos que construyen el conocimiento en sus interacciones y relaciones con los objetos de estudio. No obstante, cada uno de ellos, en diversos momentos debe asumir un papel particular. Así, el educador en muchas oportunidades se convierte en el orientador el "baquiano", el guía, que va llevando a los estudiantes a la vivencia de una determinada estrategia para construir un significado específico (conocimiento de datos, construcción de conceptos, comprensión de teorías, aplicación de principios, clarificación de actitudes y valores, desarrollo de destrezas, etc.). En otros momentos, el estudiante mismo crea o recrea su propia estrategia para construir o reconstruir el conocimiento. Se trata en esta oportunidad de que cada alumno logre descubrir "su propia forma de matar pulgas". Pero siempre, con el seguimiento del educador o de la educadora.

En el ambiente educativo constructivista se reconoce la importancia del error, al contrario de lo que sucede con otros enfoques que lo castigan. En este caso, los errores constituyen un instrumento indispensable para tomar conciencia sobre la forma en que una persona piensa o actúa en la solución de un problema.

Con respecto a las características de las estrategias de aprendizajes constructivistas, se presentan escenarios agradables y diversificados que permitan a los estudiantes hacer uso de todos los medios posibles para aprender.

- a) Rescata y valora la experiencia previa del estudiante como muy importante en los logros futuros del aprendizaje. Por ese motivo, identifica el contexto cultural y natural

del cual procede la persona que aprende, para buscarle significado al contenido educativo.

- b) Se crean condiciones que permiten al estudiante "actuar " (llevar a cabo actividades) y reflexionar sobre lo actuado, poniéndose en contacto directo (interactuando) con los objetos de conocimiento o con otras personas que disponen de ciertos conocimientos.
- c) Provoca en los alumnos "conflictos cognitivos", esto es: retos, situaciones críticas, presentación de problemas, experiencias significativas, etc., con los cuales se incentiva a los estudiantes a superar los conocimientos anteriores mediante el cambio conceptual. (Aprender es desaprender, en el sentido de que se destruyen viejas estructuras de conocimiento y se construyen nuevas).
- d) Permite a los estudiantes hacer aplicación de lo que están aprendiendo, por medio de la elaboración de productos simbólicos o concretos que representan el conocimiento interiorizado.
- e) Le da una gran importancia al error como una fuente para identificar las limitaciones en los procesos de aprendizaje por parte del estudiante, las carencias de la enseñanza en el educador y las debilidades de los documentos curriculares.
- f) Ofrece opciones para las diferencias individuales de los estudiantes: estilos, ritmos de aprendizaje, "inteligencias diversas", etc.
- g) Se le da tratamiento al contenido educativo en las tres dimensiones: conceptos (saber conocer), procedimientos (saber hacer) y actitudes (saber ser).

- h) Enfatiza en el fortalecimiento de la memoria semántica (capacidad de expresar los conceptos en palabras propias, no textuales) y la memoria lógica o de procedimiento (adquisición de los pasos para hacer algo); en vez de promover el memorismo rutinario que casi siempre implica repetir sin entender.
- i) Considera el nivel de desarrollo en que se encuentra el educando, en relación con los ámbitos cognitivo y valórico, para orientar sus experiencias de aprendizaje. Pero a la vez identifica las fortalezas que poseen las personas que aprenden, en su zona de desarrollo próximo o potencial, para provocar su crecimiento.
- j) Estimula tanto el trabajo individual del estudiante, como el cooperativo y solidario.
- k) Aprovecha las potencialidades que ofrece el aprendizaje entre iguales para propiciar el aprendizaje colaborativo.
- l) Propicia la vivencia de relaciones docente alumno, alumno-alumno como un procedimiento para aprender por el ejemplo y orientados por la experiencia de los adultos o de compañeros más avanzados.
- m) Estimula la convergencia, la divergencia, el enfrentamiento crítico y la integración de las expresiones de la cultura cotidiana, con las expresiones de la cultura sistematizada.

El Proceso de aprendizaje constructivista parte de los saberes previos. El enfoque constructivista rescata y privilegia las experiencias previas. En cada situación de aprendizaje por desarrollar. (Pérez Córdoba, 2009).

El rescate de la experiencia previa se puede llevar a cabo de diversas formas, dependiendo de la edad y el nivel de formación de los educandos. Así, para los niños: la redacción de un

cuento, la elaboración de un dibujo, el desarrollo de una dramatización, la participación en un juego, pueden ser excelentes técnicas para la identificación de las experiencias.

En el caso de los adolescentes, un interrogatorio, un diálogo, un video, una excursión, el relato de una experiencia, etc. Los adultos, pueden iniciar con un contacto con la realidad inmediata, una visita, una simulación, el estudio de un caso real, etc. Rivera (1991 p. 9), plantea con notoria claridad el propósito de esta fase, señalando: "Bajo cualquiera de esas técnicas y otras similares, se trata de partir de las experiencias propias de los participantes con un carácter interpelador y cuestionador que permita, mediante el análisis y la reflexión, abordar con posterioridad los elementos conceptuales".

En la provocación de conflictos cognitivos, todos los seres humanos tenemos una "zona de desarrollo real", un estado actual de conocimientos: conceptos, procedimientos y actitudes. Situación en la cual nos sentimos muy cómodos, tranquilos y seguros. Aquí, se está muy bien cuando no se quiere aprender o cambiar. Pero si requerimos avanzar en nuestro desarrollo personal, forzosamente hemos de caer en disonancias o conflictos cognitivos y valorativos (dudas); situaciones que casi siempre no son muy satisfactorias, por eso se denominan "conflictos o disonancias".

Por lo anterior se dice que el aprendizaje auténtico, el que cambia los esquemas de pensamiento es más fácil de alcanzar en los niños y en los jóvenes que en las personas adultas, por cuanto éstas tienen un marco de referencia (estructura de conocimiento) cimentado que requiere un mayor esfuerzo y convencimiento para transformar.

El conflicto pretende provocar "sed" por encontrar respuestas para resolver los problemas, para avanzar hacia horizontes todavía no conocidos. Sin embargo, el conflicto hay que saberlo manejar para que no genere sentimiento de impotencia y de frustración.

En la conceptualización individual y colectiva, el educando hace suya una reconstrucción inicial del nuevo conocimiento. Nótese que se habla de reconstrucción y no de construcción, ya que, al interior de los centros educativos, lo que en la mayoría de las veces el estudiante hace es reconstruir en su cerebro, el conocimiento que ya socialmente estaba construido. Esta reconstrucción es producto de las actividades anteriores y de los aportes y situaciones que se vivencian en esta etapa. Estas experiencias se caracterizan por ser muy activas.

Para dar cumplimiento a esta fase, existen diversas técnicas. Algunas de éstas, de gran aceptación en la perspectiva constructivista son: la investigación, la experimentación, la simulación, la creatividad y la solución de casos y problemas, los diálogos problematizadores, la elaboración de mapas conceptuales, etc. Todas ellas adaptadas a la edad y a las circunstancias del educando.

Es el momento también, para que el educador intervenga y aclare situaciones con base en su experiencia profesional, evitando que los estudiantes se apropien de conocimientos erróneos y por tanto distantes de la realidad.

La aplicación del conocimiento conlleva la idea de la práctica, aplicar el principio de que la práctica es " el criterio de la verdad". El educando, después de una primera reconstrucción de los conocimientos, necesita verificarlos aplicándolos a la realidad.

En otros términos, evaluar o juzgar si lo aprendido es realmente válido. En esta fase, educador y educandos tomarán conciencia respecto de la calidad de los procesos de aprendizaje que han realizado.

La aplicación del conocimiento culmina con la vivencia de procesos y con la obtención de productos. De éstos, por lo menos, se pueden señalar tres grandes categorías:

- a) Producción de mensajes teóricos. Ejemplos de este caso pueden ser: un informe, un mural, un ensayo, una redacción, un poema, una lista de recomendaciones, un modelo, e incluso la realización de una prueba que obligue al estudiante a mostrar su creatividad.
- b) Actuar en relación con la realidad. En este caso, el educando decide ir más allá del punto anterior, y se plantea la solución de problemas que afectan su contexto de vida. Buenos ejemplos de esta categoría son los siguientes: un estudiante decide enseñar a leer a un analfabeto, un grupo de educandos asume la responsabilidad de colocar basureros en el centro educativo, otro estudiante enseña a su padre a realizar cálculos matemáticos, otros, a corregir las faltas ortográficas en los anuncios comerciales del pueblo, etc.
- c) Juzgar o evaluar. Una tercera categoría, dentro del campo de la aplicación, está constituida por la posibilidad de juzgar o evaluar productos y procesos. Fundamentalmente, la posibilidad de verificar el valor del aprendizaje, la participación propia, la del grupo y la del educador.

Según Solano Alpizar (2009), en la pedagogía constructivista se concibe a la escuela, como un lugar agradable en los diversos sujetos involucrados (personas docentes y

estudiantado) comparten los procesos de enseñanza y de aprendizaje en una relación pedagógica que no tiene un carácter vertical ni unilineal, como en la educación tradicional o el conductismo, sino que busca que todos y todas se sienten participas de la misma experiencia escolar.

El aula escolar es vista como el espacio en el que tienen lugar interacciones sociales propias de una cultura en el que docentes, y el estudiantado realizan juntos actividades de cooperación, orientadas a facilitar y promover los aprendizajes.

La enseñanza es concebida como un proceso activo, donde el estudiantado elabora y construyen su propio conocimiento, a partir de su experiencia previa y de la interacción que establecen con sus pares, con la persona docente y con el medio que le rodea.

Para el constructivismo nos interesa tanto el resultado del proceso de aprendizaje, en términos de comportamiento logrados y demostrados, sino los indicadores cualitativos que permiten inferir acerca de las estructuras de conocimiento y los procesos mentales que se generan. En virtud de ello, la evaluación del aprendizaje se centra en los procesos que llevan al estudiantado a elaborar sus propias respuestas.

De acuerdo con el planteamiento de Vygotsky, el aprendizaje se produce gracias a los procesos sociales. Al igual que en los planteamientos piagetianos, se concibe como un proceso de construcción, en el que él participa tanto el sujeto como la colectividad.

En este sentido el aprendizaje es visto como un proceso activo, en el que quien aprende, construye nuevas ideas o conceptos a partir de los que ya posee y de esta manera, va incrementando su potencial de conocimiento.

Las personas docentes y el alumnado se miran como coparticipes de un proceso de construcción de conocimientos; lo que supone la posibilidad de que, en el aula, todos y todas, puedan compartir sus experiencias, en una dinámica a través de la cual se comparte lo que se cree, lo que se piensa, lo que se sabe y lo que se siente. Es desarrollar un proceso de comunicación en el que todos y todas se incluyan dentro de una perspectiva, en la que lo que antes sabía una sola persona, ahora lo sepan todos.

El error es asumido como un aspecto que forma parte del proceso de aprendizaje, por ello es considerado un elemento positivo en la búsqueda del conocimiento, en tanto demarca parte del camino recorrido por el educando en el proceso de construcción del conocimiento.

La persona docente, en una perspectiva constructivista, están conscientes de que deben tomar en cuenta el nivel de desarrollo y el proceso cognitivo del alumnado. Para ello tienen que reconocerse en el papel de facilitadores que orienten los procesos de aprendizaje, hacia la búsqueda y el logro de mayores niveles de reflexión y de autonomía de su alumnado, así como impulsores del desarrollo personal, tanto cognitivo como afectivo.

Apoyan a su alumnado, para que progresen desde su nivel de aprendizaje hacia otro de mayor complejidad, procurando las estrategias de aprendizaje más apropiadas para que, con su ayuda, lleguen a aprender de manera personal o grupal y cuyo papel será de quien facilita y no de quien dirige.

El estudiantado pasa de un lugar marginal y silencioso, como en la educación tradicional o el conductismo, a un papel de sujetos activos del conocimiento, esto es, ser partícipe de su propio proceso formativo, como persona con intereses específicos y necesidades muy concretas.

El estudiantado adquiere un papel protagónico en el constructivismo, dado que se vuelven el centro del proceso de aprendizaje, lo que posibilita el que se produzca la construcción compartida del conocimiento, donde docentes, y alumnado intercambian experiencias en un proceso en el que se comparte lo que se cree, lo que se siente y lo que se sabe.

Esta concepción reconoce al alumnado, el traer un cúmulo de conocimiento a la escuela que pueden ser utilizados de manera apropiada en las clases, con el fin de hacer los aprendizajes más significativos, en tanto se reconocen en lo que la maestra o el maestro les dice.

También les reconoce el ser partícipes activos del aprendizaje; por ello participan decididamente sugiriendo ideas, aportando temáticas e involucrándose en discusiones que les permitan contraponer sus ideas a los demás

CAPITULO III

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de estudio

Se realizó un estudio exploratorio, en el que se investigó las concepciones teóricas que tienen las personas docentes sobre las prácticas educativas y la incidencia que esta tiene en la formación inicial del estudiantado de Profesorado en Educación Básica.

Dicho estudio es de carácter exploratorio -descriptivo considerando que el problema planteado no ha sido abordado e investigado a profundidad en otros estudios realizados en la formación inicial docente de manera concreta, sólo dentro de un contexto general de la formación. Se tomó sólo una muestra de las instituciones de educación superior dedicadas a la formación de maestros del Departamento de San Salvador, considerando las limitaciones de recursos y tiempo para abarcar la totalidad del país.

Para fines de esta investigación se trabajó con una metodología de carácter cualitativo y cuantitativo, para ello se utilizaron las técnicas de trabajo siguientes: entrevistas y encuestas. Se elaboraron guías de entrevista estructurada y cuestionarios con preguntas cerradas utilizando la escala Likert.

El procesamiento de los datos se hizo a través del programa estadístico SPSS para el estudio de los resultados del cuestionario y se realizó un análisis porcentual para procesar los datos cuantitativos, también se hizo un registro narrativo de los datos cualitativos.

Se seleccionó este diseño metodológico porque cada uno de sus procesos es consecuente con la investigación que se llevó a cabo, la cual tiene como propósito determinar la influencia

que tienen las prácticas laborales de docentes tutores de los centros educativos en las prácticas docentes de estudiantes del Profesorado en Educación Básica.

3.2. Población

La población total participante en la investigación fue de 129 personas, distribuidas de la siguiente manera:

- a) 80 personas jóvenes estudiantes inscritos en el Profesorado en Educación Básica para Primero y Segundo Ciclos, del último año de su carrera quienes cursan las Prácticas Docentes en la Fase “Ejecución del Currículo”, en las tres instituciones de educación superior dedicadas a la formación de maestros de esa especialidad, ubicadas en el Departamento de San Salvador, siendo 10 estudiantes de la Universidad de El Salvador, UES, 58 de la Universidad Pedagógica, UPES, asignados en sus Prácticas Docentes en este departamento y 12 de la Universidad Don Bosco. (Anexo 1)
- b) 41 personas tutoras, que son las responsables de los grados o secciones en los centros escolares en donde se ubican el estudiantado en formación para realizar su Práctica Docente (10 de la UES, 11 de la UDB y 20 de la UPES)
- c) 5 directoras de los centros escolares donde las personas jóvenes estudiantes realizan las prácticas docentes.
- d) 3 coordinadores que fungen como supervisoras de Práctica Docente V de las instituciones de educación superior que sirven el Profesorado en Educación Básica.

La investigación se realizó en el año 2014, correspondiente al ciclo académico II de las instituciones formadoras de docentes.

3.3. Categorías de estudio

Los instrumentos se elaboraron tomando en cuenta las categorías identificadas en el problema de investigación: Influencia de las prácticas laborales de docentes tutores de centros educativos en las prácticas docentes de estudiantes de Profesorado en Educación Básica.

Las categorías de análisis objeto de estudio, son:

Categoría: Prácticas laborales de docentes tutores.

Categoría: Práctica docente de estudiantes de profesorado

Supuesto:

- a) A mayor compromiso de docentes tutores con las prácticas tradicionalistas mayor dificultad de los estudiantes para aplicar metodologías activas.
- b) La apertura de los docentes tutores a utilizar metodologías activas facilita la aplicación de estrategias constructivistas por parte del estudiante.

3.4. Instrumentos para la recolección de datos

A partir de los supuestos teóricos se diseñaron los instrumentos de recolección de información a utilizar, se realizaron entrevistas a Directores de Centros Escolares, Coordinadores de Práctica Docente; además, se aplicaron cuestionarios al estudiantado universitario que está desarrollando su Práctica Docente en su proceso de formación profesional y también un cuestionario a los maestros y maestras que fungen como tutores en los centros escolares.

Descripción de los instrumentos:

Encuesta: Se utilizaron dos cuestionarios para recopilar y obtener la información del estudiantado de Profesorado en Educación Básica y tutores, relacionada con las prácticas educativas que estos desarrollan y que orientan al estudiantado en formación inicial. (anexo 2)

Entrevista estructurada: Se diseñaron dos tipos de entrevista: uno para ser aplicado a directores y directoras de centros educativos y otro para Coordinadoras de Práctica Docente de las diferentes instituciones de educación superior. Se eligió este tipo de instrumento porque permitió conocer las opiniones y valoraciones de los profesionales, así como el profundizar los tópicos de interés de la investigación.(anexo 2).

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Descripción de organización de resultados

Los datos obtenidos se presentan en forma descriptiva- narrativa y se construye el análisis de los resultados para el establecimiento de la influencia que ejercen las personas docentes tutoras en las prácticas pedagógicas del estudiantado en formación, lo que permitió hacer un análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados de la investigación.

Con la aplicación de los cuestionarios y entrevistas que se realizaron, los resultados arrojaron información sobre: las prácticas laborales que se desarrollan en los centros educativos, la influencia positiva o negativa que tienen los maestros tutores y maestras tutoras en el trabajo de la práctica docente que ejecutan los jóvenes en formación, se identifica la apertura que tienen las prácticas educativas innovadoras y la relación que existe entre la teoría y la práctica que trabajan en el aula.

Los resultados se han organizado en cinco apartados para su presentación, los cuales muestran los hallazgos encontrados con respecto a:

- a) La identificación del perfil de las prácticas de enseñanza de los maestros tutores y maestras tutoras de la práctica docente.
- b) El reconocimiento sobre las estrategias de enseñanza que utiliza el estudiantado en el desarrollo de sus prácticas docentes en los centros escolares.
- c) Relación entre las prácticas laborales de los maestros y maestras que fungen como tutores y la práctica docente del estudiantado en formación.

- d) La influencia de los maestros tutores y maestras tutoras con su práctica laboral y apoyo en la formación del estudiantado.
- e) Organización y administración de las Prácticas Docentes, según las Coordinadoras y Directoras de las instituciones educativas que fungen como Centros de Práctica Docente.

4.2. Caracterización de la población participante

4.2.1. Maestros tutores y Maestras tutoras

La muestra objeto de estudio está conformada por: 41 docentes ubicados en 11 Centros Escolares del sector oficial, la edad de las personas tutoras oscila entre los 34 y 74 años, los años de experiencia en la docencia oscilan entre 7 y 40 años, con mayor énfasis en 30 años de servicio (14.6%) y entre 22 y 23 años (17.10%), del 100% de maestros entrevistados, el 64% se ubica en el Primer Ciclo y el 36% en el Segundo Ciclo de Educación Básica, el 61% de las personas tutoras trabajan en el turno matutino y un 39% lo hacen en el turno vespertino (Anexo 1)

4.2.2. Estudiantes de Profesorado en Educación Básica

La muestra la integran 80 estudiantes, de los cuales, 62 (77.5%) son del sexo femenino y 18 (22.5%) son de sexo masculino, 39 (48.8%) de ellos realizan su Práctica Docente en el turno matutino y 41(51.3%) lo hacen en el turno vespertino, todo el grupo está distribuido en 26 centros educativos situados en 12 municipios del departamento de San Salvador y el mayor número de jóvenes se concentra en los Municipios de San Salvador (21), Soyapango (23) y Mejicanos (12).

4.2.3. Directoras de Centros Escolares que fungen como Centros de Práctica Docente

La muestra está formada por 5 directoras de instituciones educativas del sector oficial, ubicadas en los Municipios de Soyapango (2), Ciudad Delgado (2), San Salvador (1), 3 de las entrevistadas tienen formación académica de Licenciatura en Ciencias de la Educación y 2 poseen título de Profesorado. Con respecto a los años de experiencia como directora: una tiene más de 23 años de servicio, 2 entre 7 y 8 años, 1 dos años y 1 persona tiene 18 meses en el cargo. (Anexo 3)

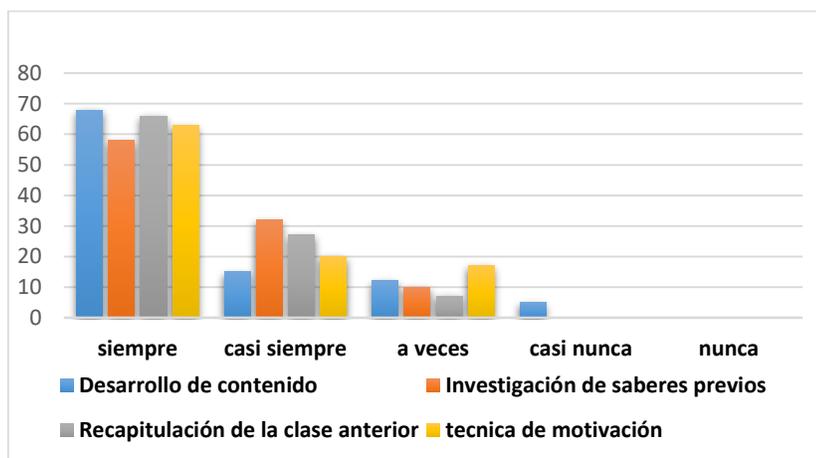
4.2.4. Coordinadores de Práctica Docente

Participan 3 coordinadoras-Supervisoras de Práctica Docente de las siguientes instituciones: Universidad de El Salvador, UES, Universidad Pedagógica, UPES y Universidad Don Bosco, UDB, 2 de las profesionales son Maestras, Licenciadas y poseen Maestría, 1 es licenciada en Educación. Todas poseen subespecialidad en educación y tienen entre 4 y 14 años de experiencia en la formación inicial docente. (Anexo 4).

4.3 Hallazgos

4.3.1 Identificación del perfil de las prácticas de enseñanza de los maestros tutores y maestras tutoras de la práctica docente en los centros escolares.

GRÁFICA 1: ACTIVIDADES QUE REALIZA LA PERSONA DOCENTE TUTORA AL INICIO DE UNA CLASE



En la gráfica se observa que entre siempre y casi siempre, el 83% de las personas tutoras la actividad que realizan con mayor frecuencia es el desarrollo de contenidos.

El 90% de las personas entre siempre y casi siempre consideran que realizan actividades para identificar los saberes previos del alumnado, solo un 10% lo hace a veces.

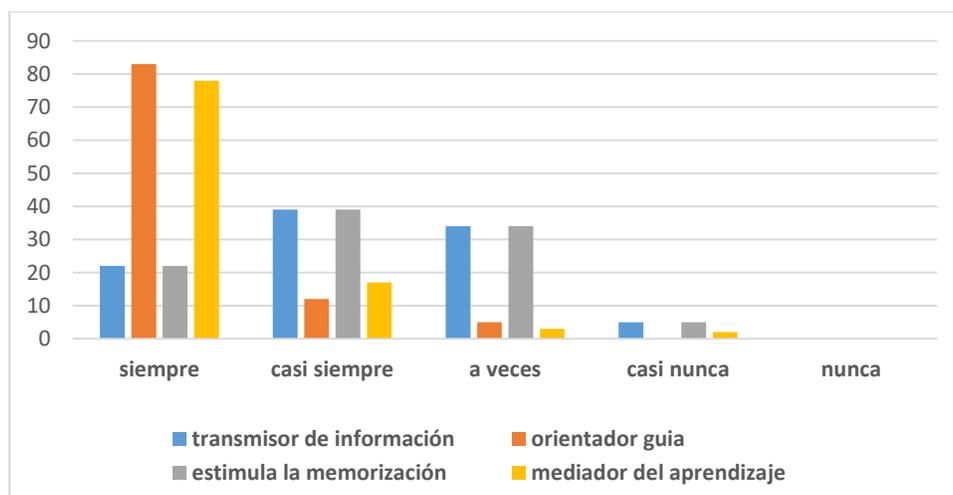
Entre siempre y casi siempre el 93% de las personas tutoras manifiestan que una de las actividades que realizan con mayor frecuencia al inicio de la clase es la recapitulación de la clase anterior. Un porcentaje muy bajo del 7% considera que lo hacen a veces.

Entre siempre y casi siempre el 83% de los docentes tutores manifiestan que una de las actividades más frecuentes que realizan al inicio de las clases es el uso de la técnica de motivación, mientras que un 17% lo hace a veces.

En relación a las actividades que como maestro tutor o maestra tutora realizan con mayor frecuencia al inicio de la clase según la opinión del docente tutor la mayoría considera que identifican los saberes previos, que hacen la recapitulación de la clase anterior y que utilizan técnicas de motivación, consideradas estas actividades como constructivista que estimulan a que el estudiantado sea el protagonista de su aprendizaje.

Pero también este dato es contradictorio, porque ellos consideran que una de las actividades que realizan con mayor frecuencia al inicio de la clase es el desarrollo de contenidos, dejando en evidencia un enfoque conductista de sus prácticas educativas.

GRÁFICA 2: ROL QUE ASUME LA PERSONA DOCENTE TUTORA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE



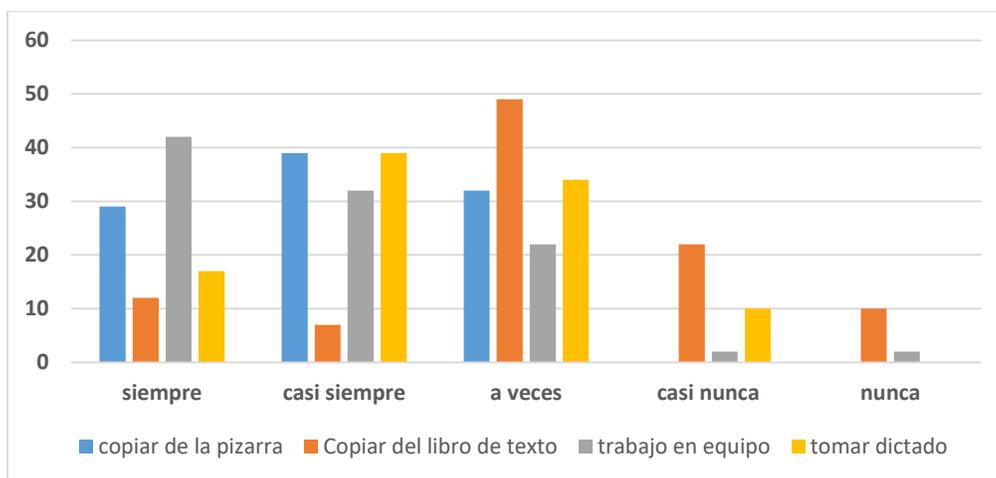
Al preguntar a la persona docente tutora sobre el rol que tienen en el proceso de enseñanza a aprendizaje, más del 90% manifiesta que cumple el rol de orientador guía y

mediador del aprendizaje, lo que demuestra ser un rol acorde al enfoque constructivista de la educación.

Pero también manifiestan en un 90% las personas tutoras, que cumplen roles de transmisor de información y estimulador de la memoria. Lo cual corresponde a roles que se cumplen en la educación con enfoque tradicional.

Se evidencia que los docentes asumen en el proceso de enseñanza aprendizaje roles tradicionales y constructivistas.

GRÁFICA 3: ACTIVIDAD PRINCIPAL QUE CON MAYOR FRECUENCIA DESARROLLA EL ALUMNADO EN EL SALÓN DE CLASES

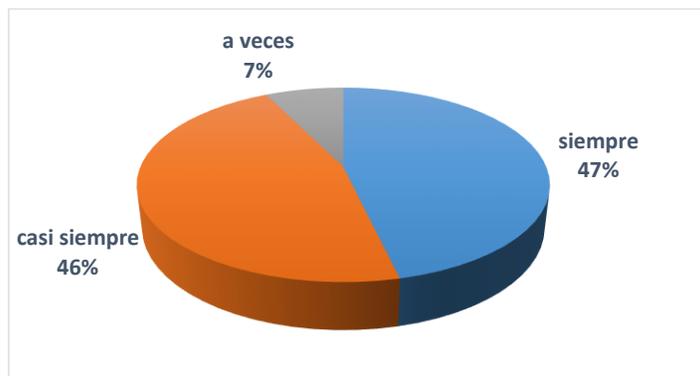


Más del 50% de las personas docentes encuestadas manifiestan que las actividades principales que con mayor frecuencia realizan los niños en el salón de clases es copiar de la pizarra (68%) y tomar apuntes (56%), esto demuestra que las prácticas educativas del profesorado que realizan la función de tutor o tutora siguen siendo tradicional.

Los datos también demuestran que hay un 74% de docentes tutores que expresan que los niños y las niñas, también efectúan trabajo en equipo en el salón de clases. Evidenciándose

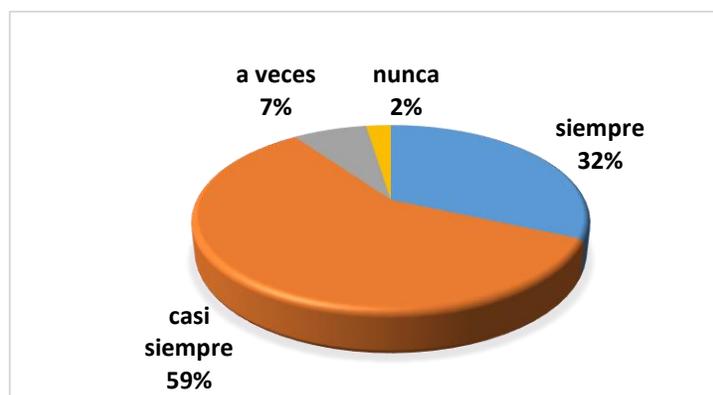
que realizan otras actividades, asignándoles roles protagónicos a la niñez en el proceso de enseñanza aprendizaje.

GRÁFICA 4: DOCENTE TUTOR INTEGRA MÁS DE UNA HABILIDAD (ANÁLISIS, DEBATE, EXPERIMENTACIÓN U OTRO) A TRABAJAR EN SU CLASE.



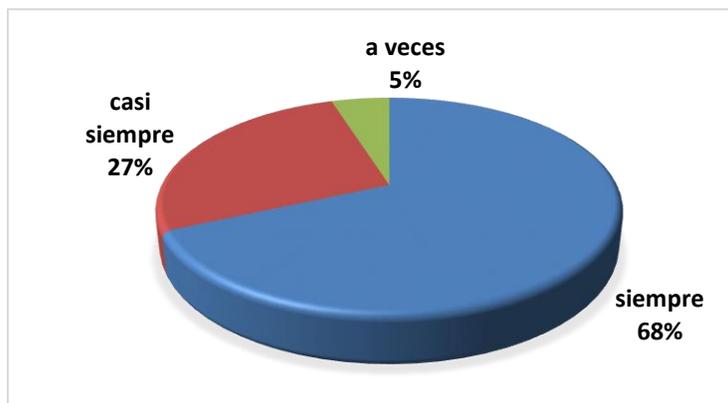
Entre siempre y casi siempre el 93% de las personas tutoras manifiestan que integran más de una habilidad (debate, análisis, experimentación y otras) en las actividades educativas desarrolladas en clases.

GRÁFICA 5: FRECUENCIA CON QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA UTILIZA DIVERSIDAD DE RECURSOS EDUCATIVOS EN SUS CLASES.



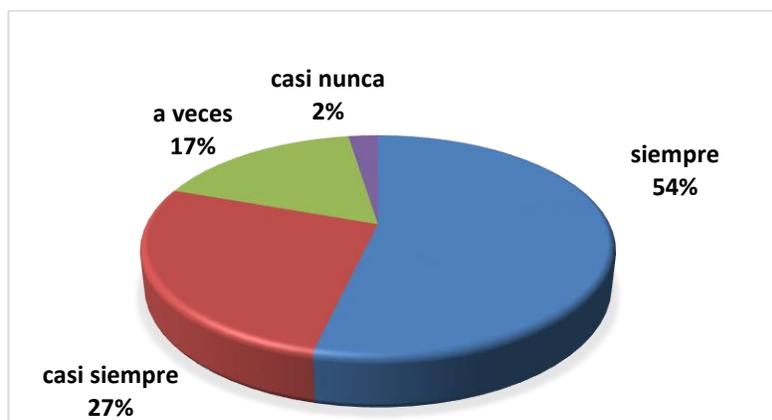
Entre siempre y casi siempre el 90% de los docentes tutores manifiestan que utilizan diversidad de recursos educativos para el desarrollo de las clases.

GRÁFICA 6: DOCENTE TUTOR ESTIMULA LA INICIATIVA Y CREATIVIDAD DEL ALUMNADO EN DIVERSAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS.



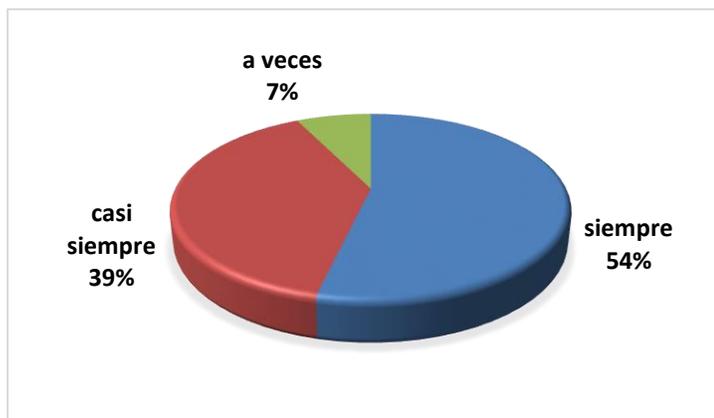
Entre siempre y casi siempre el 98% de los maestros y maestras tutoras manifiestan que estimulan la creatividad de niños y niñas a través de diversas actividades.

GRÁFICA 7: FRECUENCIA CON QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA ORGANIZA ACTIVIDADES INDIVIDUALES EN EL SALÓN DE CLASES



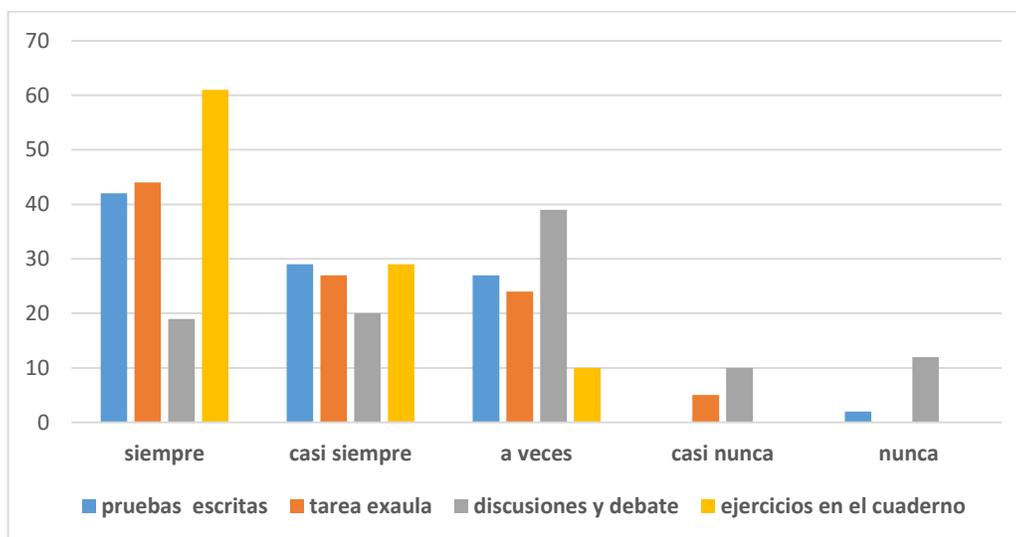
Entre siempre y casi siempre el 81% de las personas docentes manifiestan que organizan actividades individuales en el proceso enseñanza aprendizaje, siendo esta una actividad predominante en las prácticas educativas tradicionales del profesorado en Educación Básica.

GRÁFICA 8: LA ORGANIZACIÓN QUE HACE DEL AULA LA PERSONA DOCENTE TUTORA FAVORECE LA ACTIVIDAD LÚDICA



Entre siempre y casi siempre el 93% de las personas docentes expresan que la forma en que organizan el aula favorece el desarrollo de actividades lúdicas.

GRÁFICA 9: ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN QUE REALIZAN CON MAYOR FRECUENCIA LAS PERSONAS DOCENTES TUTORAS.



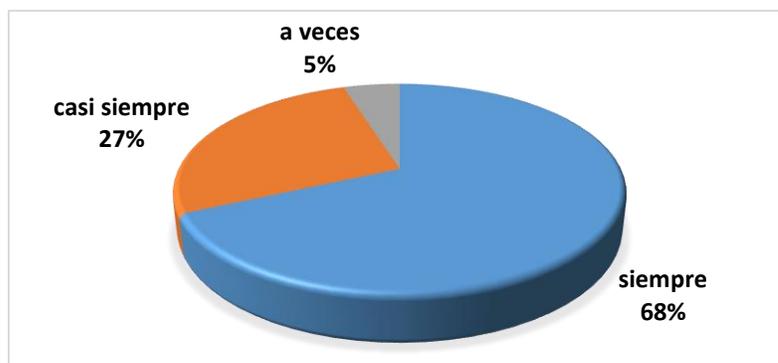
Entre siempre y casi siempre el 71% de las personas docentes consideran que la actividad de evaluación que realizan con mayor frecuencia son las pruebas objetivas, evidenciándose que el tipo de evaluación que realizan corresponde a las prácticas tradicionales de enseñanza.

Entre siempre y casi siempre el 71% de las personas docentes manifiestan que el tipo de actividad de evaluación que utilizan son las tareas exaula, un 24% lo hace a veces y un 5% casi nunca.

Entre siempre y casi siempre el 39% expresan que realizan discusiones y debates como una forma de evaluar el aprendizaje, un 39% lo hace a veces y un 22% lo hace entre casi nunca y nunca. Observándose que esta no es una práctica muy común de evaluación entre las personas docentes.

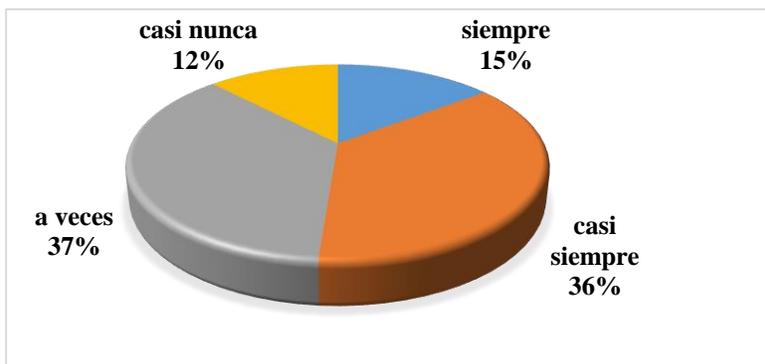
Entre siempre y casi siempre utilizan como actividad principal de evaluación los ejercicios en el cuaderno y solamente un 10% lo hace a veces. Evidenciándose que continúan realizando prácticas tradicionales de evaluación.

GRÁFICA 10. LA PERSONA DOCENTE TUTORA ATIENDE LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO.



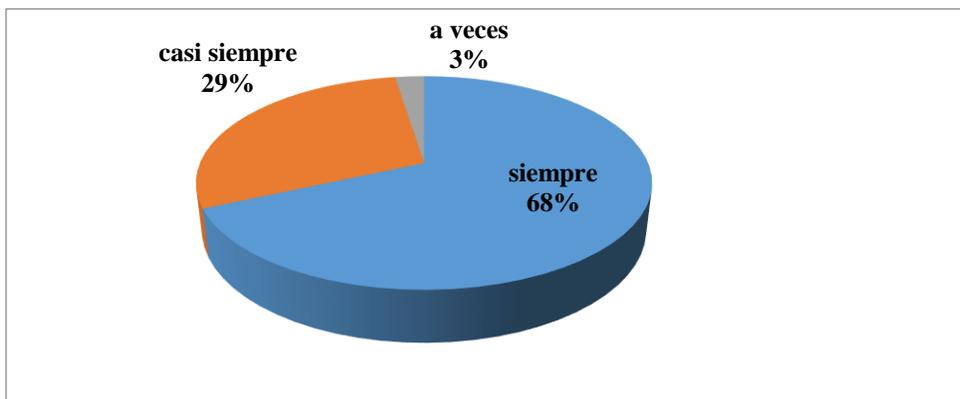
Entre siempre y casi siempre el 95% de los maestros y maestras tutoras afirman que atienden las características individuales del alumnado.

GRÁFICA 11: FRECUENCIA CON QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA REALIZA LA ACTIVIDAD DE DICTADO EN SU CLASE.



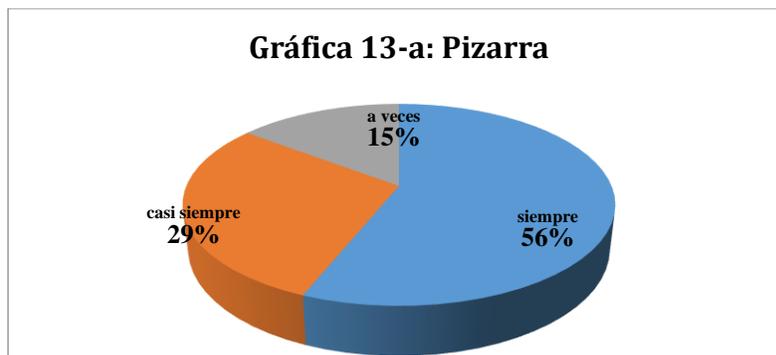
El 51% de las personas tutoras realizan la actividad de dictado entre siempre y casi siempre, y un 37% lo hace a veces, en contraposición a un 12% que nunca lo hace.

GRÁFICA 12: MAESTRO TUTOR BRINDA ESPACIOS DE ATENCIÓN AL ESTUDIANTADO QUE PRESENTA DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

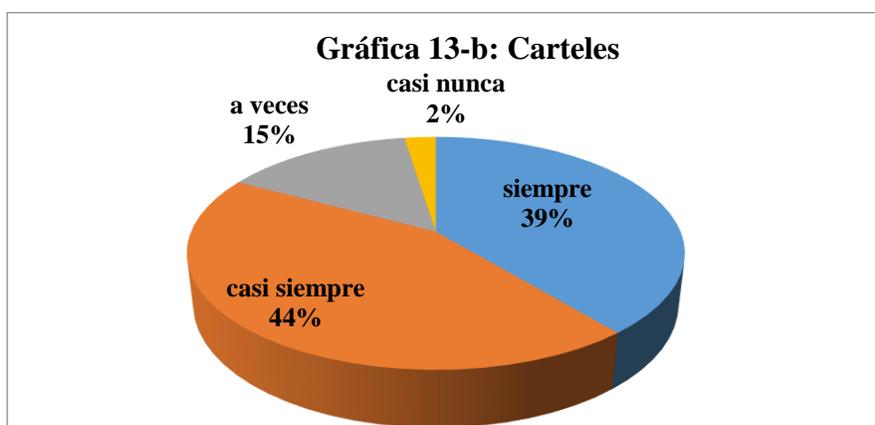


El 97% de las personas docentes manifiestan que entre siempre y casi siempre brindan espacios para atender el alumnado con dificultades de aprendizaje.

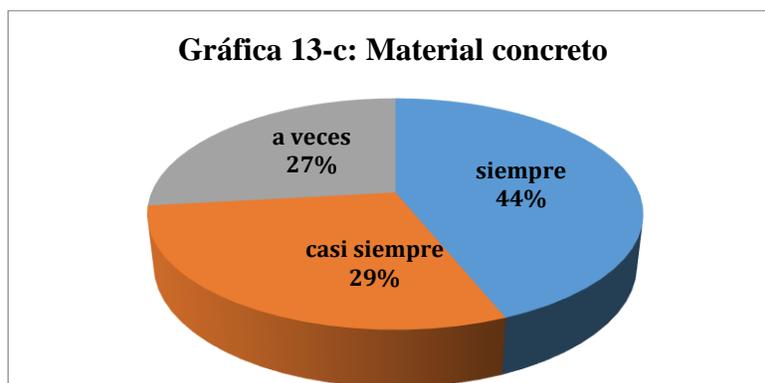
GRÁFICA 13: RECURSOS DIDÁCTICOS QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA UTILIZA CON MAYOR FRECUENCIA EN EL AULA



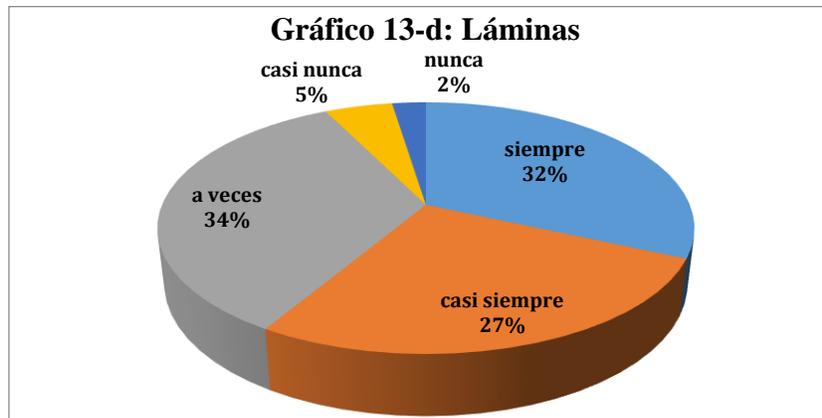
Entre siempre y casi siempre el 85% de las personas tutoras afirman que utilizan como recurso didáctico y con mayor frecuencia la pizarra y un 15% la utiliza a veces.



Entre siempre y casi siempre el 83% de las maestras y los maestros tutores utilizan con mayor frecuencia los carteles como recursos didácticos y 15% los utiliza a veces.



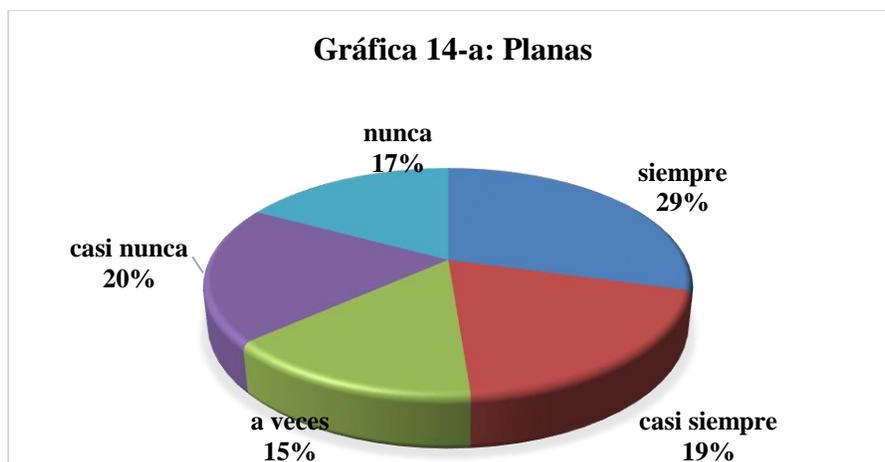
Entre siempre y casi siempre el 73% de las personas tutoras utilizan material concreto como recurso didáctico y 27% los utiliza a veces.



Entre siempre y casi siempre el 59% utiliza como recurso didáctico las láminas, un 34% lo hace a veces, en contraposición con un 7% que casi nunca o nunca utiliza este tipo de recurso.

En general, los docentes tutores utilizan variedad de recursos didácticos, como son: la pizarra, carteles, láminas y material concreto. Esto demuestra que las personas docentes se valen de diferentes medios materiales en el proceso enseñanza aprendizaje.

GRÁFICA 14: TIPO DE TAREAS EX AULAS QUE LA PERSONA DOCENTE TUTORA ASIGNA CON MAYOR FRECUENCIA.



Entre siempre y casi siempre el 48% manifiesta que el tipo de tarea ex aula que asigna con mayor frecuencia son las planas. Mientras que un 15% lo hace a veces, en contraposición con un 37% que expresa que casi nunca y nunca lo hacen.



Entre siempre y casi siempre el 49% de las personas docentes manifiestan que utilizan la investigación como una estrategia de trabajo ex aula, un 46% lo hace a veces, en contraposición con un 5% que casi nunca la utiliza.



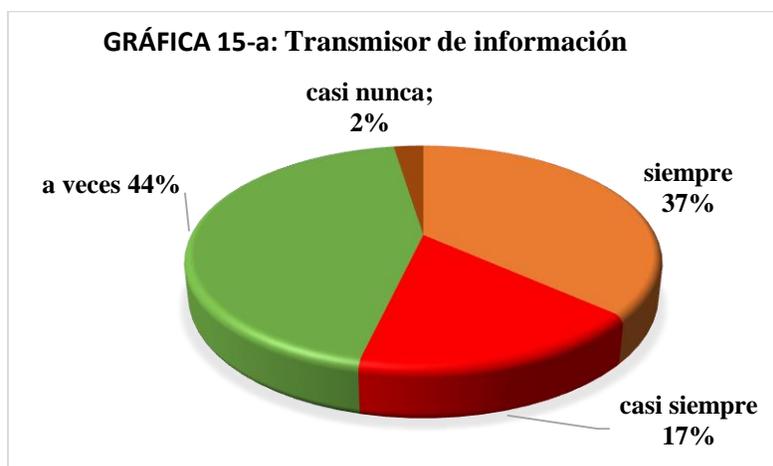
Entre siempre y casi siempre el 58% de las personas tutoras manifiestan que utilizan la estrategia de elaboración de recursos como una estrategia ex aula, asignada a niños y niñas, un 37% lo hace a veces, un 5% lo hace casi nunca.



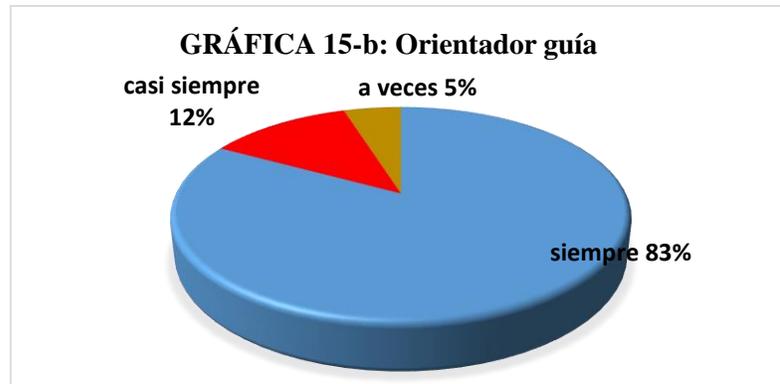
Entre siempre y casi siempre el 63% de las personas docentes utilizan la estrategia de resolución de guías como una actividad ex aula, asignada a niños y niñas, un 25% lo hace a veces, en contraposición a un 12% de personas docentes que entre casi nunca y nunca la utilizan.

En general, menos del 50% del profesorado expresan que utilizan las planas y la investigación como una estrategia de trabajo ex aula, mientras que más del 50% manifiestan que utilizan la elaboración de recursos y la resolución de guías. Quedando un porcentaje alto de maestros y maestras que casi nunca o nunca utilizan este tipo de estrategias ex aula.

GRÁFICA 15: ROL QUE ASUME LA PERSONA DOCENTE TUTORA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE



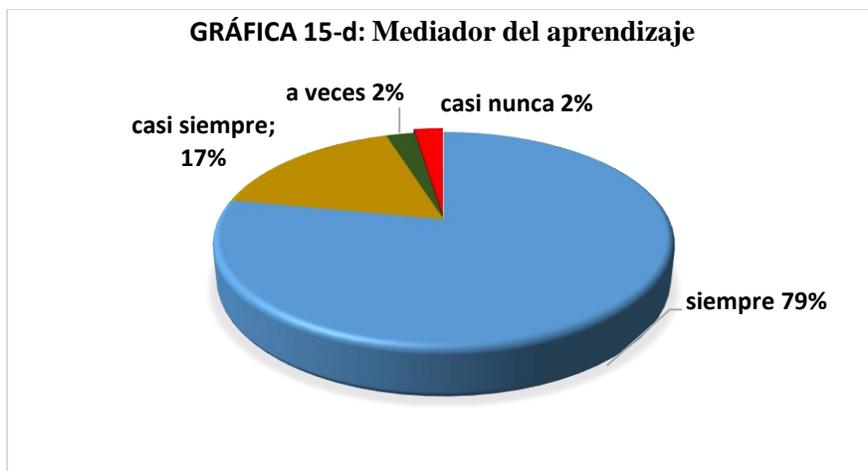
Entre siempre, casi siempre, más del 50% asumen el rol de transmisor de información en el proceso de enseñanza aprendizaje.



Entre siempre y casi siempre el 95.1% de los maestros y maestras tutoras consideran que asumen un rol de orientador guía en el proceso de enseñanza aprendizaje.



Entre siempre, casi siempre el 61% de las personas tutoras consideran que asumen un rol de estimulador de la memoria en el proceso de enseñanza aprendizaje.



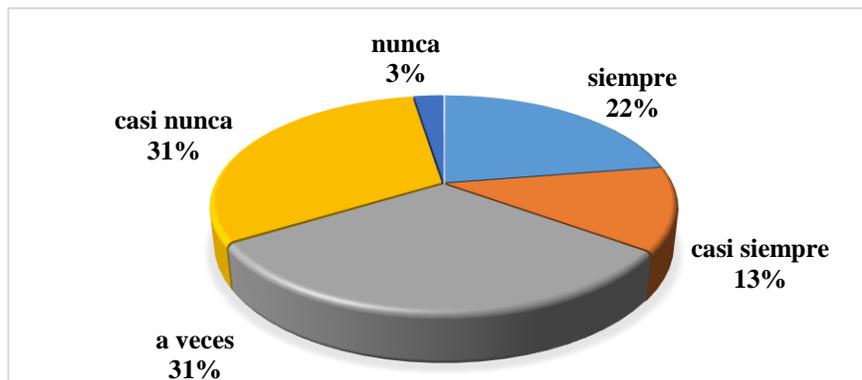
Entre siempre, casi siempre el 96 % de docentes tutores consideran que asumen un rol de mediador del aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Al preguntar a las personas docentes tutoras sobre el rol que tienen en el proceso de enseñanza a aprendizaje, más del 90% manifiesta que cumple el rol de orientador guía y mediador del aprendizaje, lo que demuestra ser un rol acorde al enfoque constructivista de la educación.

Pero también, manifiestan en un 90% que cumplen roles de transmisor de información y estimulador de la memoria. Lo cual corresponde a roles que se cumplen en la educación con enfoque tradicional.

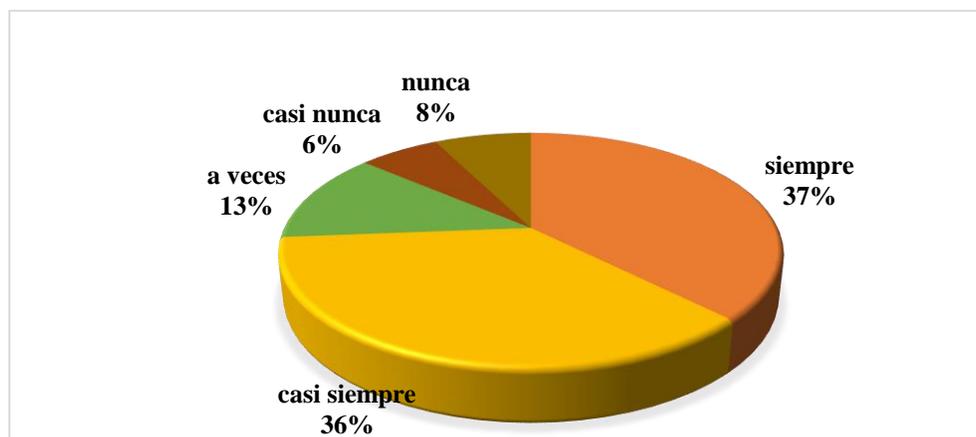
Quedando de manifiesto que no hay claridad sobre el rol que desempeñan en el proceso de enseñanza o no saben distinguir teóricamente entre los diferentes roles del docente.

GRÁFICA 16: INDAGACIÓN DE LA COMPRESIÓN DE CONTENIDOS MEDIANTE PREGUNTAS, EJEMPLOS, ANÁLISIS DE DUDAS ENTRE OTROS



El 65% de estudiantes en formación afirman que a veces, casi nunca o nunca, la persona tutora utiliza una técnica de trabajo para indagar la comprensión de un contenido o tema en el estudiantado, no verifica si hubo adquisición de conocimiento, mientras que el 35% del estudiantado afirma que casi siempre y siempre la persona docente lo verifica a través de una técnica de trabajo. Con este resultado se infiere que, en un alto porcentaje, la persona tutora no indaga o verifica si al estudiantado comprendió y si le quedó alguna duda o inquietud con respecto a un contenido desarrollado, por lo tanto, no investiga si hubo aprendizaje o no por parte del alumnado.

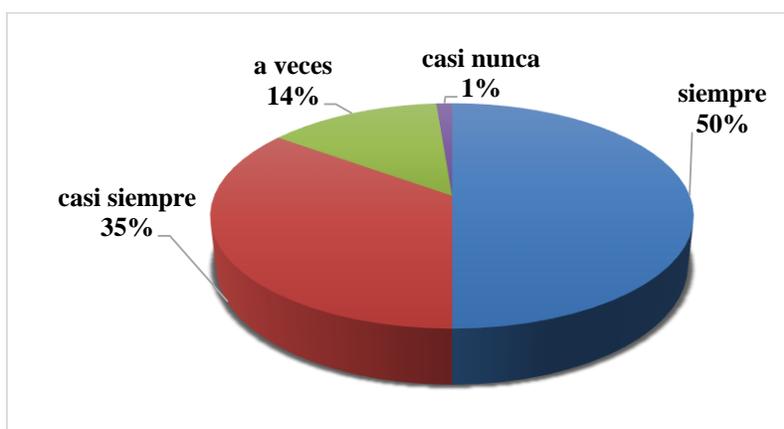
GRÁFICA 17: MAESTRO TUTOR VERIFICA EL APRENDIZAJE A TRAVÉS DE PREGUNTAS DE MEMORIZACIÓN Y REPETICIÓN DE CONCEPTOS Y PROCESOS.



El 73% del estudiantado afirma que siempre y casi siempre la persona tutora en el aula hace preguntas de memorización y repetición de conceptos y procesos como una práctica para verificar el aprendizaje del alumnado. Sólo el 27% afirma que a veces, casi nunca o nunca utilizan esta práctica educativa de corte tradicional.

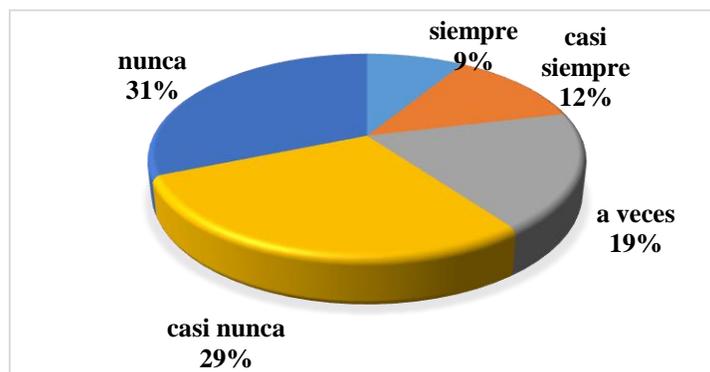
Este hallazgo deja entrever la práctica fundamentada en la mecanización y reproducción, asumiendo roles pasivos de repetidores de la práctica de enseñanza de las personas tutoras. La lección debe ser reproducida igual que como la enseña la persona maestra.

GRÁFICA 18: LAS ACTIVIDADES QUE REALIZA EL ALUMNADO DIRIGIDAS POR LA PERSONA DOCENTE TUTORA SON EN FORMA INDIVIDUAL



El 85% de las actividades que realiza siempre y casi siempre el alumnado en el salón de clases es en forma individual, el 14% afirma que a veces lo hace y sólo el 1% dice que casi nunca, lo que implica que hay un alto porcentaje de actividades en que no hay interacción entre pares, se puede inferir que el maestro tutor o maestra tutora no organiza actividades que permitan al estudiante trabajar y aprender en forma colaborativa. El rol del estudiante es de receptor.

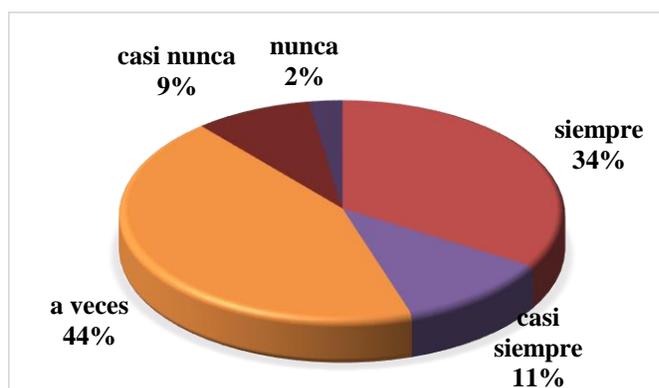
GRÁFICA 19: LA PRÁCTICA LABORAL DE LA PERSONA DOCENTE TUTORA ESTÁ DE ACUERDO A LAS NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACIÓN.



El 60% del estudiantado en formación docente afirma que casi nunca o nunca, la práctica laboral que observan en el aula está de acuerdo a las nuevas tendencias educativas, el 19% informa que a veces, en forma ocasional y el 21% indica que siempre y casi siempre hay coherencia con las nuevas tendencias. Sin embargo, se deja entrever que más del 75% afirman que no es una práctica permanente, por lo que se infiere que se continúa trabajando bajo un proceso de corte tradicional.

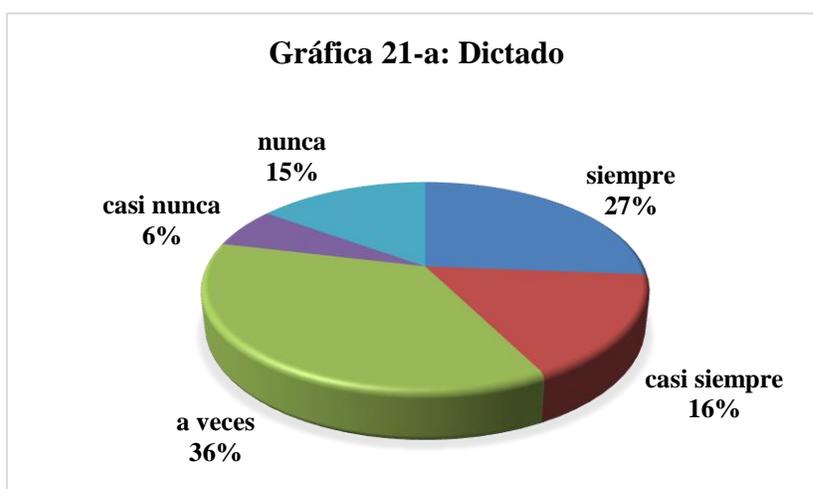
4.3.2. Estrategias de enseñanza que utiliza el estudiantado en el desarrollo de sus prácticas docentes en los centros escolares.

GRÁFICA 20: EL ESTUDIANTE EN SU PRÁCTICA EDUCATIVA, TIENE LA LIBERTAD DE ORGANIZAR EL SALÓN DE CLASE, SEGÚN LA ACTIVIDAD A DESARROLLAR.



El 45% del estudiantado afirma que siempre y casi siempre tienen la libertad para organizar el salón de clases, según la experiencia educativa que proyecten realizar. El 44% informa que a veces lo puede hacer, posiblemente porque están condicionados por las personas tutoras para hacerlo y sólo el 11% dice que casi nunca o nunca tienen autonomía para hacerlo. Estos resultados evidencian que no siempre el estudiante en formación tiene libertad para hacer cambios en la organización del aula.

GRÁFICA 21: TIPO DE ACTIVIDAD QUE LE RECOMIENDA LA PERSONA DOCENTE TUTORA TRABAJAR CON MAYOR FRECUENCIA EN SU PRÁCTICA EN EL AULA



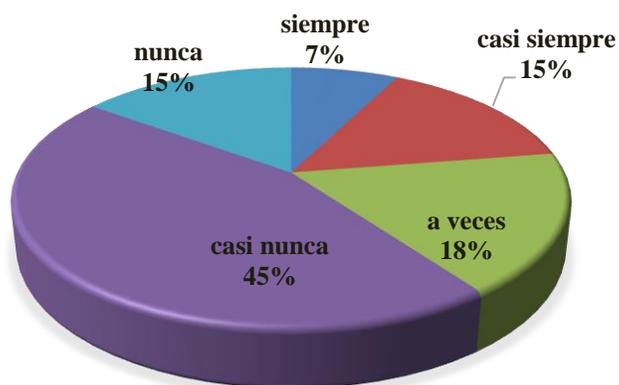
El 43% del estudiantado informa que siempre y casi siempre la persona tutora le sugiere trabajar con mayor frecuencia la actividad del dictado con el alumnado, mientras que el 36% afirma que a veces se lo sugiere y el 21% asevera que casi nunca o nunca lo hacen.

Gráfica 21-b: Copiar del libro de texto



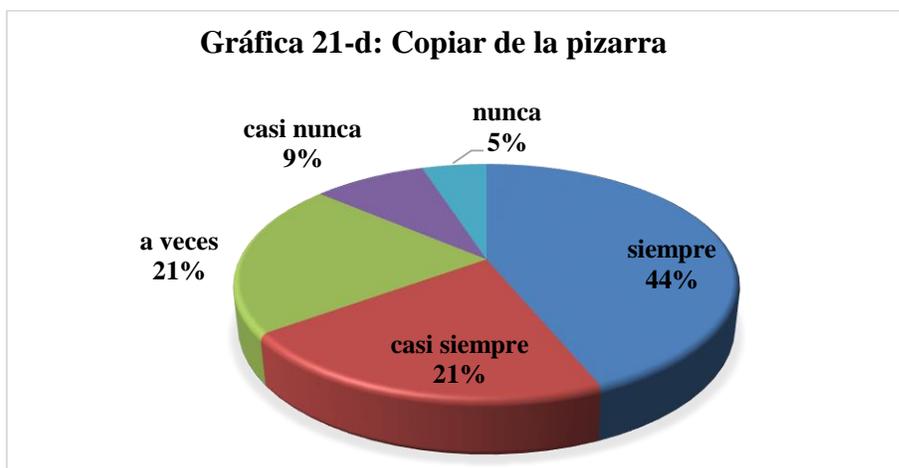
El 39% del estudiantado afirma que siempre y casi siempre la persona tutora le sugiere realizar con mayor frecuencia la actividad de copia del libro de trabajo o de texto, mientras que el 30% informa que sólo a veces se lo solicita, mientras que el 31% asegura que casi nunca y nunca se lo recomiendan.

Gráfica 21-c: Trabajo en equipo



El 60% del estudiantado afirma que casi nunca y nunca le sugiere la persona tutora que desarrolle la actividad de trabajo en equipo con el alumnado, el 18% asevera que se

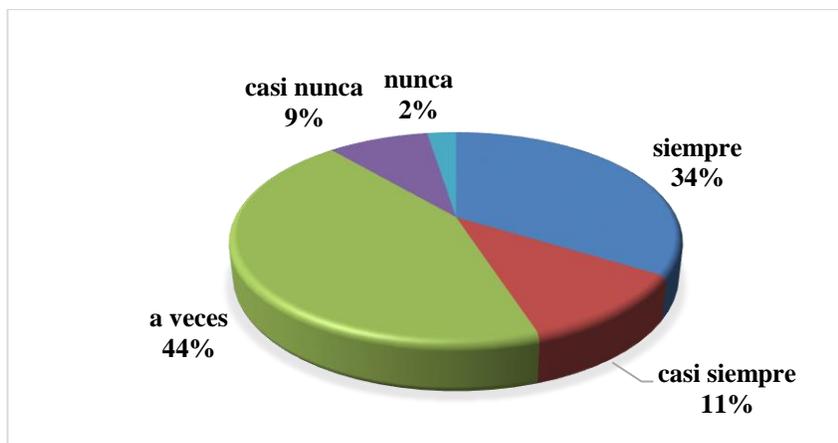
lo sugiere a veces, mientras que sólo el 27% asegura que siempre y casi siempre le sugieren en su práctica en el aula trabajar con esta actividad.



El 44% de estudiantes afirma que el tutor o la tutora le recomiendan trabajar con mayor frecuencia el copiar de la pizarra, el 21% afirma que casi siempre, el 21% que a veces y el 14% que casi nunca o nunca se lo sugieren.

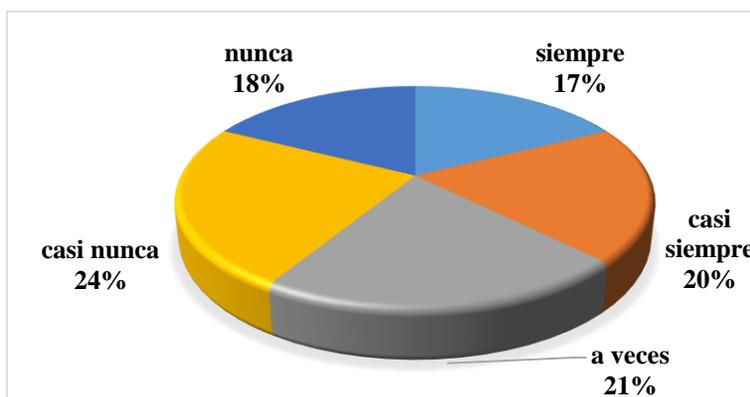
En general se evidencia que las actividades que recomiendan los docentes tutores al estudiantado trabajar en su práctica docente con mayor frecuencia son el dictado y el copiar de la pizarra y en menos porcentaje el copiar del libro de texto. El trabajo en equipo es una de las acciones que menos sugieren. Estos resultados dejan entrever que las actividades sugeridas son de carácter tradicional enfocadas a un proceso mecanizado y automático de reforzamiento para la obtención del aprendizaje, en el que el estudiante no tiene oportunidad de aprender en forma interactiva.

GRÁFICA 22: LIBERTAD QUE TIENE EL ESTUDIANTE EN FORMACIÓN PARA DESARROLLAR ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA



El 44% del estudiantado afirma que a veces tiene la libertad en la clase para desarrollar estrategias didácticas en forma constructiva, el 34% confirma que siempre tiene la opción de organizarla, el 11% informa que casi siempre puede hacerlo, más del 11% asevera que casi nunca y nunca tiene el aval de la persona tutora para hacer cambios en las estrategias didácticas. Como se observa, más del 44% confirma que a veces puede planificar y hacer cambios creativos con enfoque constructivista en el aula, por lo que se infiere que está condicionado a varios factores o situaciones que decide la persona tutora.

GRÁFICA 23: INFLUENCIA DE LA PERSONA DOCENTE TUTORA EN LA PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA CLASE QUE DESARROLLA



El 37% afirma que siempre y casi siempre influye el tutor o tutora en la planificación y organización de la clase que desarrolla, el 62.6% afirman que a veces, casi nunca y nunca influye la persona docente en su práctica. Posiblemente el tutor o la tutora no revisa la planificación didáctica del estudiantado por lo tanto no se entera de la forma en que él o ella ha organizado la clase.

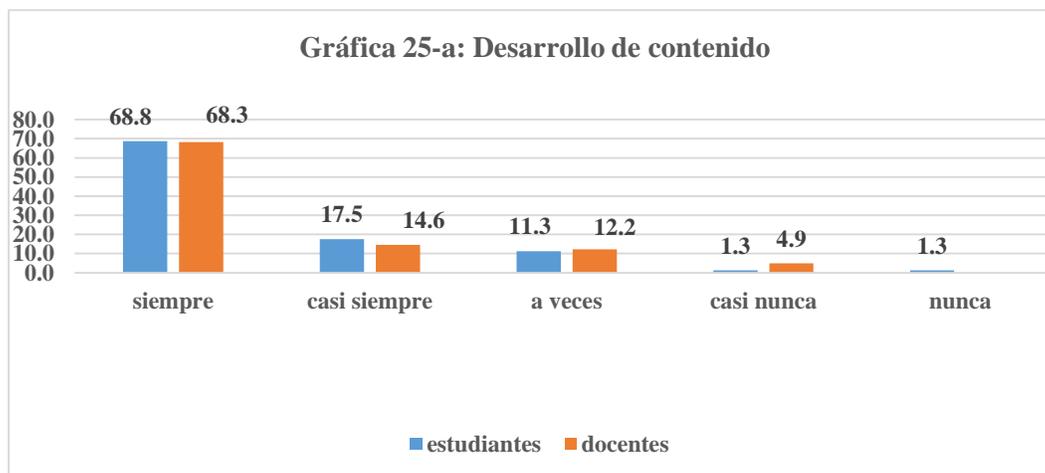
GRÁFICA 24: DIFICULTAD DEL ESTUDIANTADO EN FORMACIÓN PARA APLICAR UNA METODOLOGÍA ACTIVA EN EL AULA.



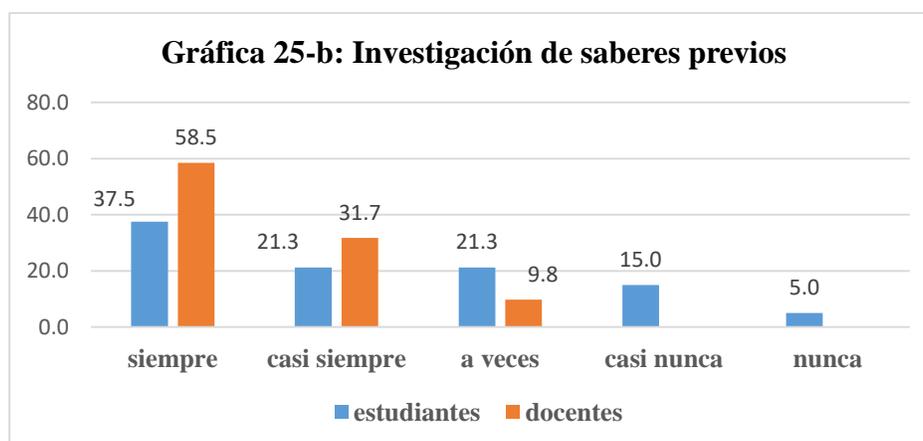
La gráfica muestra que el 28% afirma que siempre y casi siempre tienen dificultad para aplicar una metodología activa, el 59% asevera que a veces tiene dicho problema y sólo el 13% informa que casi nunca y nunca tienen problemas de aplicación. Más del 87% tienen algún tipo de dificultad en el campo de trabajo para aplicar una metodología de corte constructivista, influyendo en aspectos relacionados con la organización del aula, metodología utilizada por la persona tutora y/o la disponibilidad del alumnado para realizar en sus prácticas de trabajo permanente.

4.3.3. Identificación del nivel de relación entre las prácticas laborales de los maestros y maestras que fungen como tutores y la práctica docente del estudiantado en formación.

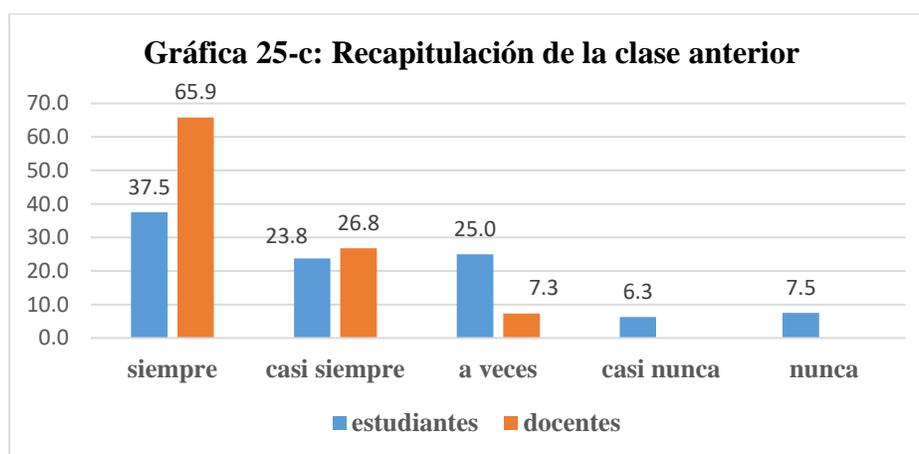
GRÁFICA 25: ACTIVIDAD QUE REALIZA CON MAYOR FRECUENCIA AL INICIO DE UNA CLASE LA PERSONA DOCENTE TUTORA



El 68.3% de las personas tutoras informan que siempre inician la clase con el desarrollo del contenido, lo que coincide con la opinión que tienen los estudiantes sobre esta práctica del maestro tutor, quienes indican que lo hacen con un 68.8%. Demostrando con esta práctica educativa que prevalece el enfoque conductista. Evidenciando una alta similitud de porcentaje de opiniones

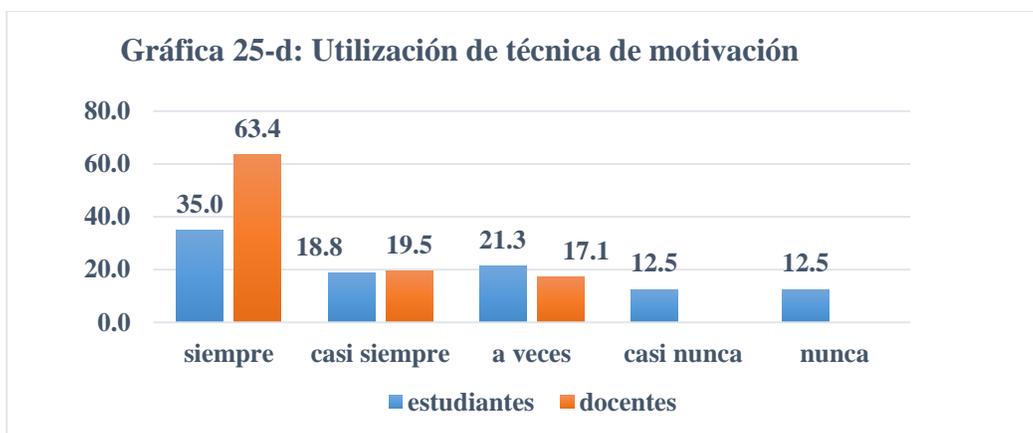


Entre siempre y casi siempre, el 58.8% del estudiantado opina que docentes tutores realizan al inicio de clase la investigación de saberes previos, contrario a lo que expresan las personas tutoras, que el 90% lo hace entre siempre y casi siempre. Y un 20% de los estudiantes manifiestan que entre casi nunca y nunca realizan esta actividad los docentes tutores. Se demuestra con estos datos que existe una diferencia de respuestas del 31.2% entre la opinión del estudiantado y los maestros tutores. Queda evidenciado que las personas docentes no expresan con objetividad el trabajo que realizan, porque el estudiantado en la práctica observa todo lo contrario de lo expresado por los tutores y tutoras.



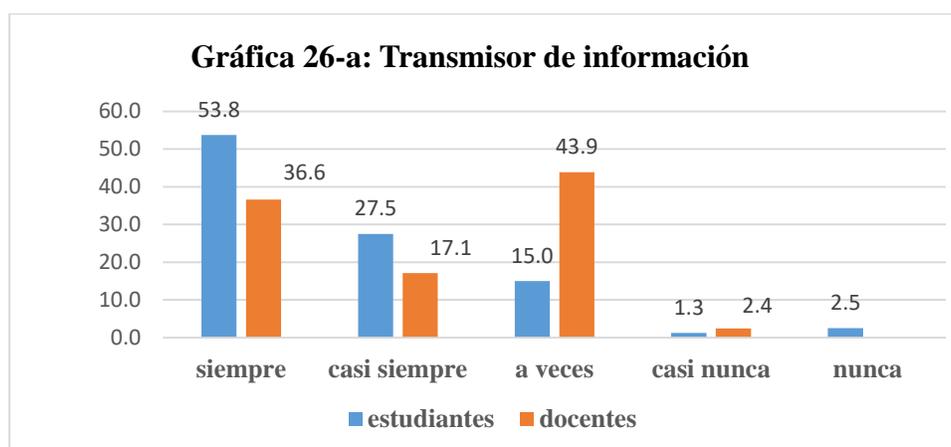
Entre siempre y casi siempre el 61.3% de los estudiantes manifiestan que las personas tutoras al inicio de la clase hacen la recapitulación de la clase anterior, mientras que al indagar a los maestros y maestras el 92.7% afirman que lo hace. Hay una discrepancia del 31.4% entre las respuestas de ambos.

Un 13.8% del estudiantado opina que casi nunca y nunca lo hacen. Queda en evidencia que hay contradicción entre lo expresado por las personas docentes y lo observado por los jóvenes estudiantes.



El gráfico refleja que, del total de maestros encuestados, más del 63% manifiesta que siempre utiliza técnicas de motivación, mientras que el estudiantado en formación observa que sólo el 35% de los docentes realiza esta actividad. Hay una diferencia de opiniones de un 28.4%. Un 25% de estudiantes manifiestan que casi nunca o nunca lo realizan. Indicando esto que las personas docentes teóricamente saben que se debe realizar técnicas de motivación, pero lo observado por los estudiantes es totalmente contradictorio porque manifiestan que en la práctica no se desarrolla este tipo de actividad.

GRÁFICA 26: ROL QUE ASUME LA PERSONA DOCENTE TUTORA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

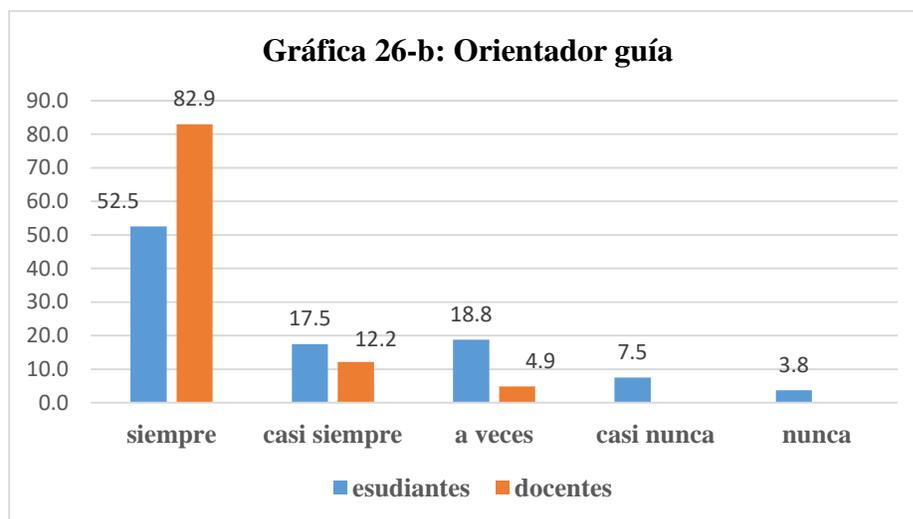


Según lo observado por el estudiantado en formación, entre siempre y casi siempre más del

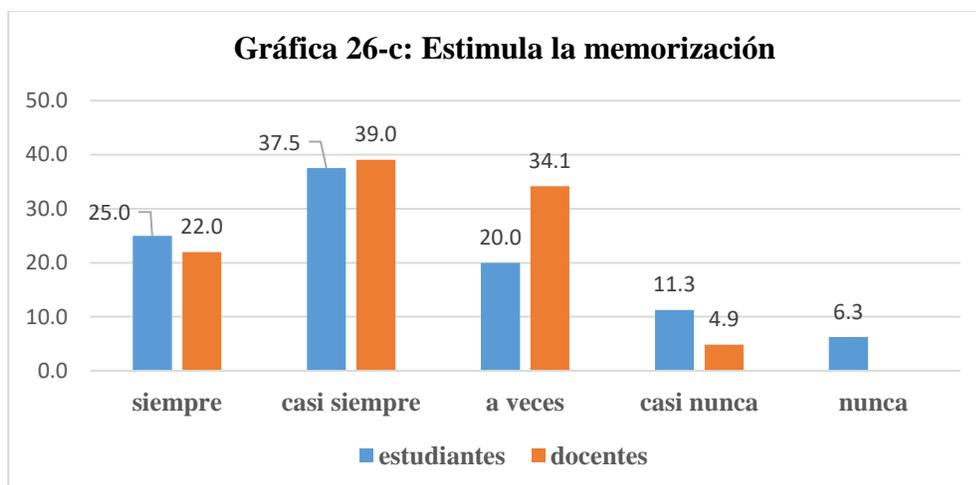
70% el rol del personal docente en el proceso enseñanza aprendizaje es de transmisor de información, mientras que en la opinión de los docentes es un 35%, demostrando estos datos una diferencia de un 35% entre las opiniones de maestros y estudiantado.

El 15% del estudiantado y el 43.9% de las personas tutoras manifiestan que a veces asumen el rol de transmisor de información, observándose una diferencia de opinión entre tutor y el estudiantado del 28.9%.

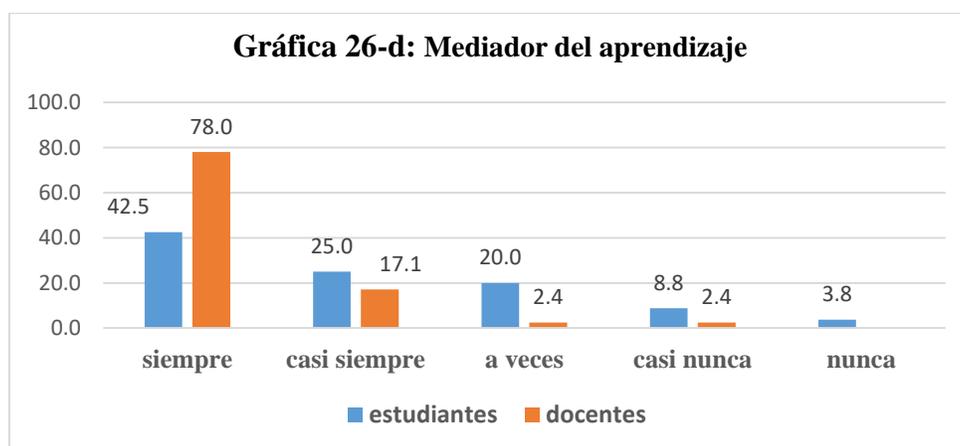
Contrario al casi nunca y nunca que es menos del 10%. Estos datos demuestran que el rol predominante de la persona tutora es de transmisor de información.



El 95.1% de las personas tutoras manifiestan que siempre y casi siempre asumen el rol de orientador guía, mientras que el estudiantado considera que solo un 70% lo hace. Se evidencia con estos datos una diferencia de opinión del 21.5%. Se refleja que teóricamente las personas docentes conocen que deben cumplir con este rol, pero en la práctica no todos cumplen con el mismo.



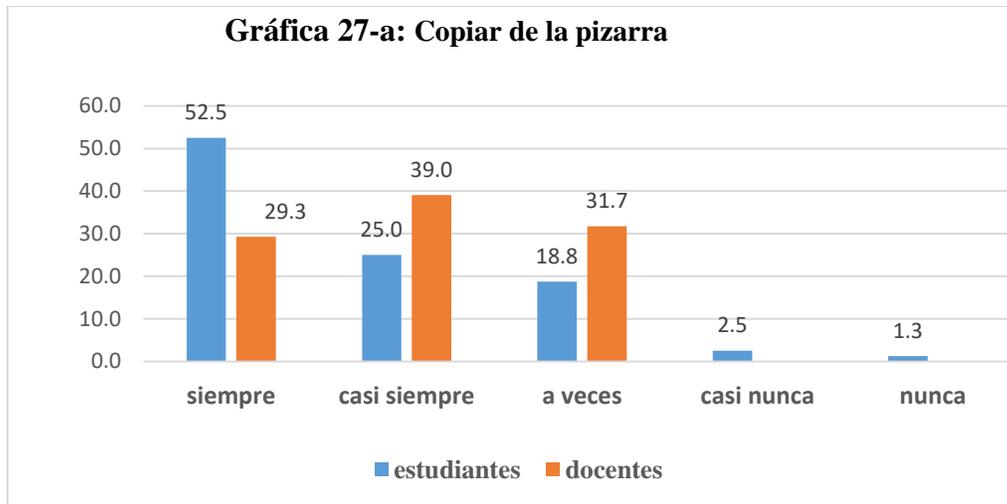
Entre siempre y casi siempre el 62.5 % de personas docentes y 61% del estudiantado opinan que el rol del maestro tutor es la estimulación de la memoria, se evidencia una alta coincidencia entre las opiniones de las personas docentes y el estudiantado. El 20% de estudiantes y el 34.1% de los docentes consideran que a veces estimulan la memoria. Quedando de manifiesto que las prácticas educativas de los docentes tutores es de corte tradicionalista.



El 95% de las personas docentes afirman que entre siempre y casi siempre son mediadores del aprendizaje, contrario a lo observado por el estudiantado quienes afirman que solamente un 67.5% ejercen ese rol, habiendo un 27.5% de diferencia entre las respuestas.

Y entre casi nunca y nunca el 12.6 % del estudiantado opinan que no lo realizan. Queda demostrado que las personas docentes si conocen que deben cumplir este rol, pero la práctica es otra, lo cual queda evidenciado en la observación realizada por el estudiantado.

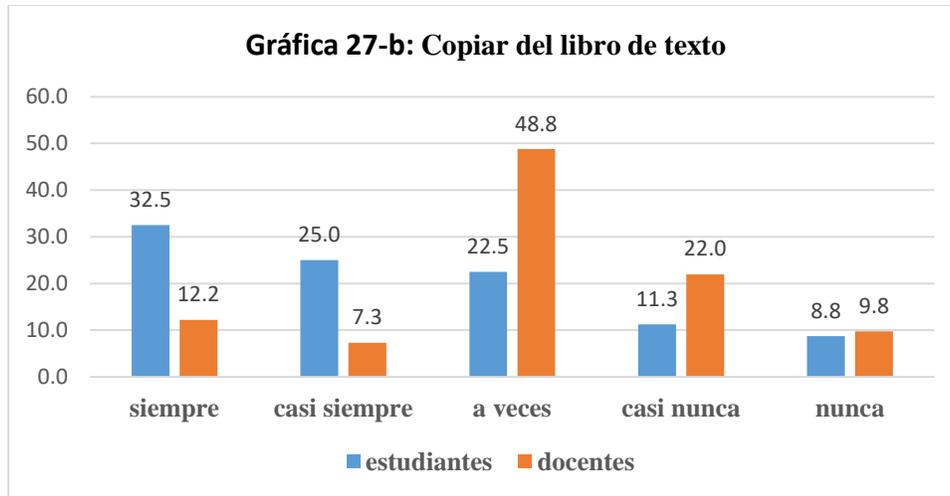
GRÁFICA 27: ACTIVIDAD PRINCIPAL QUE DESARROLLAN CON MAYOR FRECUENCIA LOS NIÑOS Y NIÑAS EN EL SALÓN DE CLASES



El 52.5% del estudiantado afirma que copiar de la pizarra es una actividad principal que siempre realiza el alumnado en clases, mientras que las personas docentes informan lo hacen en un 29.3%. Se evidencia una discrepancia de un 23.2% en las opiniones de los hechos observados.

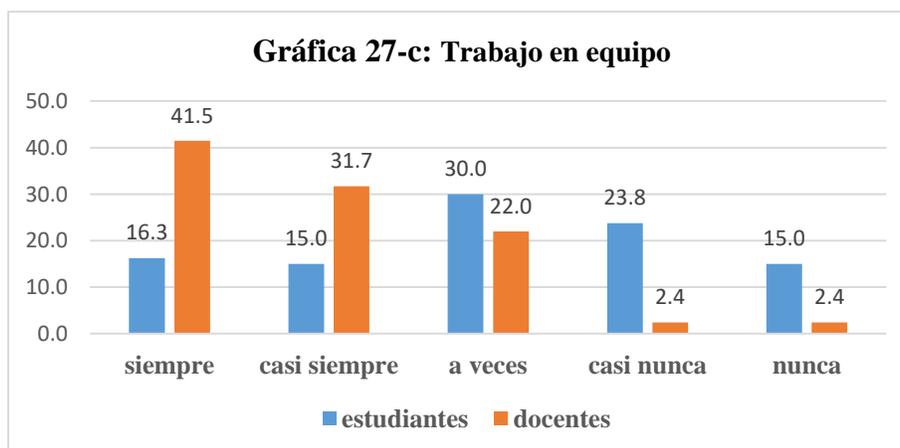
El 25% del estudiantado expresa que copiar de la pizarra, es una práctica que casi siempre hacen, mientras que el 39% de las personas docentes informan que tienen esta frecuencia.

El 18.8 del estudiantado y el 31.7% de las personas docentes opinan que a veces el copiar de la pizarra es una actividad principal, reflejando una diferencia de opinión de un 12.9% entre las opiniones de ambos.



Entre siempre y casi siempre el 57.5 % del estudiantado expreso que una de las actividades que realizan el alumnado con más frecuencia es el copiar del libro de texto, contrario a lo que dicen el personal docente que es del 19.5%, habiendo una discrepancia del 38%, evidenciando una marcada diferencia de opiniones entre docentes y estudiantes.

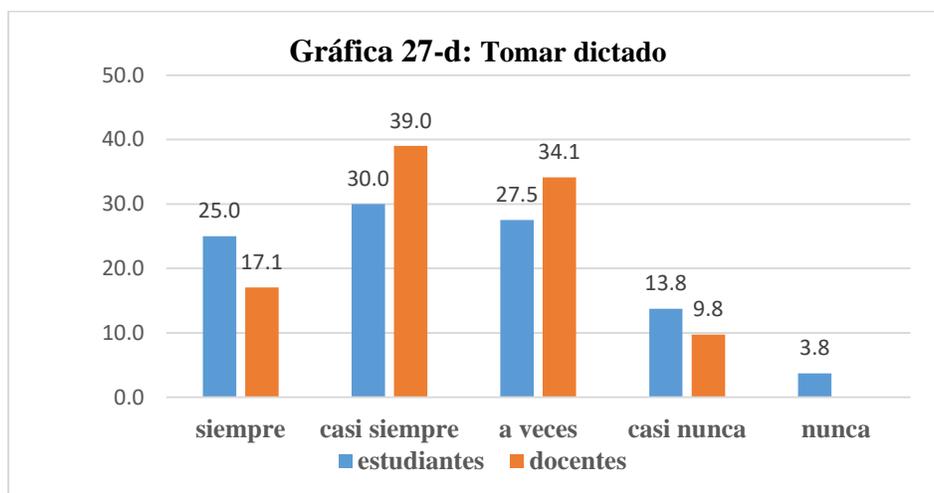
El 48% de los docentes y el 22.5% de los estudiantes expresan que algunas veces el alumnado copia del libro de texto, existiendo una diferencia del 26% entre ambas opiniones. Entre casi nunca y nunca el 31.8% de las personas tutoras confirman que realizan esta actividad, mientras que el 20.1% del estudiantado manifiestan que observan esta práctica en el aula.



Entre siempre y casi siempre el 73.2% de las personas docentes reveló que una de las actividades que realizan con mayor frecuencia es el trabajo en equipo, mientras que el estudiantado manifiesta que observan esa práctica en un 31.3%, habiendo una alta diferencia de opiniones de un 43%.

El 24.4% de las personas docentes y el 53.8% del estudiantado afirman que el alumnado trabaja en equipo a veces o casi nunca. Se evidencia una discrepancia de opinión de un 29.4%.

Un 38.8% del estudiantado afirma que el alumnado casi nunca y nunca trabaja en equipo, mientras que el 4.8% de las personas docentes opinan diferente. Existe una alta discrepancia al comparar ambos grupos.



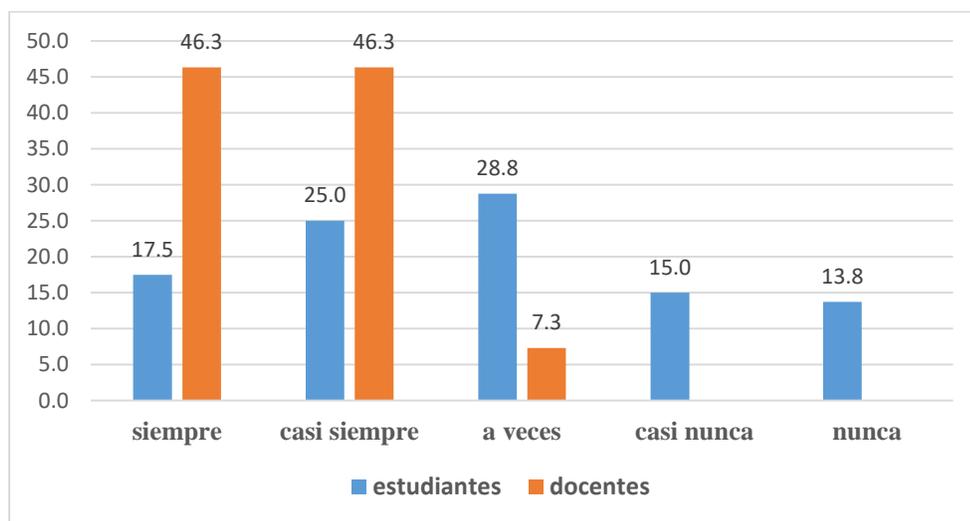
Entre siempre y casi siempre el 55% de estudiantes opinan que observan se hace uso del tomado de dictado en clases, mientras que el 56.1% de las personas tutoras afirman que hacen uso frecuente de esta actividad. Habiendo una similitud de opiniones.

El 27.5% del estudiantado y el 34.1% de las personas docentes opinan que algunas veces observan y utilizan la técnica del dictado, respectivamente.

Contrario a un por ciento bajo que entre nunca y casi nunca la utilizan, según el docente el 17.6% y los estudiantes el 13.8, existiendo una alta relación de 3.8%.

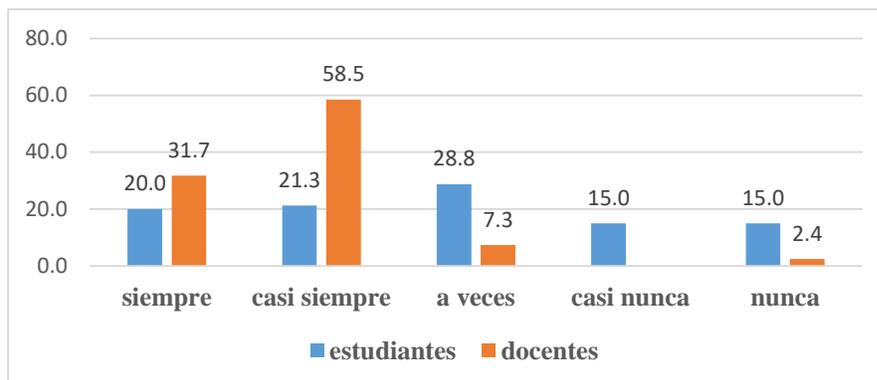
Estos datos demuestran que las personas tutoras hacen uso de la técnica del dictado en un alto porcentaje, la cual es una práctica tradicionalista.

GRÁFICA 28: LA PERSONA DOCENTE TUTORA INTEGRA MÁS DE UNA HABILIDAD (ANÁLISIS, DEBATE, EXPERIMENTACIÓN U OTRO) A LOGRAR EN LAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS QUE DESARROLLA



Entre siempre y casi siempre el 92.6% de los docentes tutores consideran que integran más de una habilidad en su trabajo en el aula, mientras que el estudiantado en formación manifiesta que solamente en un 42% observan esta práctica, lo que demuestra una discrepancia de un 50.6% de opinión. Entre nunca y casi nunca el 28.8 % de estudiantes practicantes opinan que no lo realizan. De lo que se deduce que la práctica educativa de las personas tutoras en relación a desarrollar más de una habilidad (análisis, debate, experimentación u otro) en los niños y niñas no es del todo cierto porque teóricamente el tutor manifiesta que desarrolla estas habilidades, pero en opinión del estudiantado el porcentaje de los que lo realizan es mucho menor, contradiciéndose ambas opiniones.

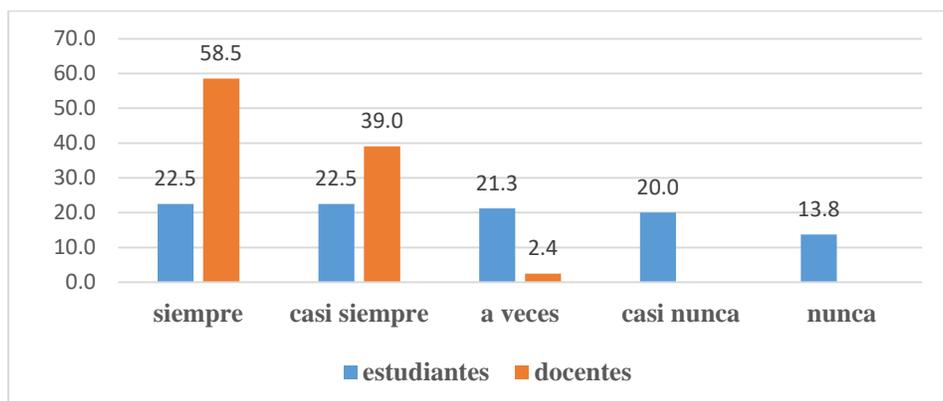
GRÁFICA 29: LA PERSONA DOCENTE TUTORA UTILIZA DIVERSIDAD DE RECURSOS EDUCATIVOS SEGÚN ACTIVIDAD Y DISCIPLINA DE ESTUDIO



El 90.2% de las personas tutoras manifiestan que siempre y casi siempre utilizan diversidad de recursos, mientras que el estudiantado observa esta práctica en un 41.3%, lo que refleja un 48.9% de diferencia de opinión. Un 28.8% del estudiantado observa que a veces las personas tutoras utilizan diversidad de recursos, mientras que el 7.3% de tutores informa que a veces los utiliza.

El 30% del estudiantado expresan que casi nunca y nunca observan que las personas tutoras utilizan recursos didácticos. Lo que demuestra que un porcentaje alto de docentes no utilizan recursos didácticos para impartir sus clases según la opinión del estudiantado.

GRÁFICA 30: LA PERSONA DOCENTE TUTORA ESTIMULA LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DEL ALUMNADO EN CLASES A TRAVÉS DE DINÁMICAS PARTICIPATIVAS Y/O ACTIVIDADES LÚDICAS.

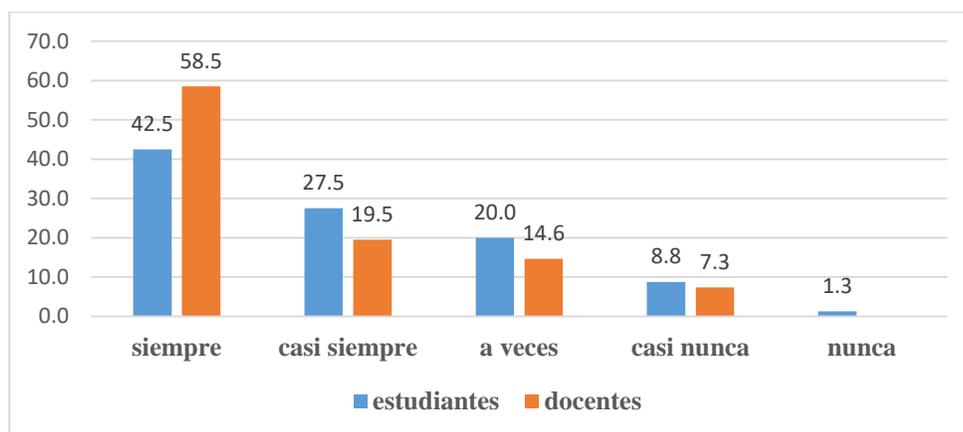


El 97.5% de los docentes expresan que siempre y casi siempre estimulan la participación activa del alumnado en clases, mientras que el estudiantado afirma que observa esta práctica en un 45%, existiendo una discrepancia de un 52.5% entre ambos grupos.

El 2.4% de docentes tutores afirman que esa práctica la realizan a veces, mientras que el 21.3% de jóvenes estudiantes asevera haberla observado.

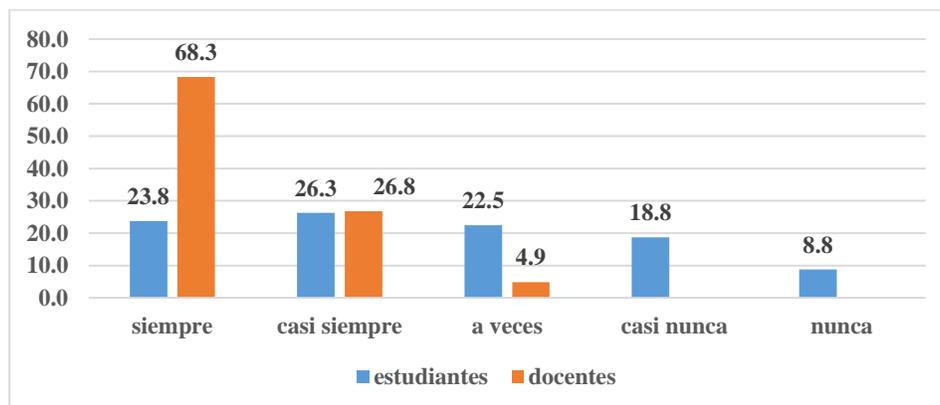
El 33.8% del estudiantado afirma que casi nunca y nunca observaron esta práctica en el aula. Se evidencia la desigualdad de opiniones entre las actividades que realiza la persona tutora en el aula y la práctica observada por el estudiantado en formación docente.

GRÁFICA 31: LA PERSONA DOCENTE TUTORA MANTIENE UN ROL PROTAGÓNICO DURANTE TODA LA CLASE



El 78% de las personas tutoras opinan que entre siempre y casi siempre ellos mantienen un rol protagónico durante el desarrollo de las clases, mientras que el estudiantado lo observa en un 70%, Con la similitud de opiniones se confirma el uso de las las prácticas educativas tradicionalistas del profesorado que cumple la función de tutor o tutora en los centros escolares donde se realiza la Práctica Docente.

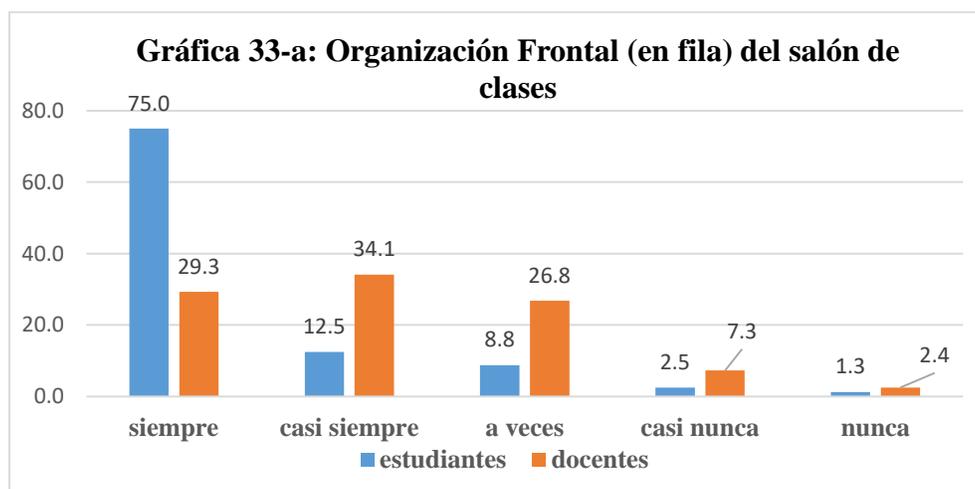
GRÁFICA 32: LA PERSONA DOCENTE TUTORA ATIENDE LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES DEL ALUMNADO



El 95.1% de las personas tutoras afirman que entre siempre y casi siempre atienden las diferencias individuales del alumnado, mientras que el estudiantado observa esta práctica en un 50.1% del estudiantado, quedando de manifiesto una diferencia de opiniones del 45%.

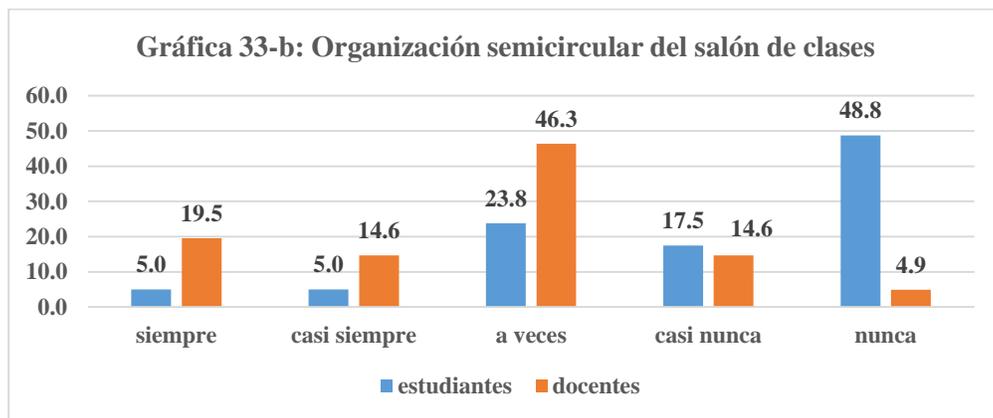
El 50.1% del estudiantado en formación manifiestan que las personas tutoras atienden algunas veces, casi nunca y nunca las diferencias individuales del alumnado. Reflejando este resultado la discrepancia entre la práctica educativa y la opinión de los docentes.

GRÁFICA 33: FORMA EN QUE ORGANIZA FRECUENTEMENTE EL SALÓN DE CLASES LA PERSONA DOCENTE TUTORA



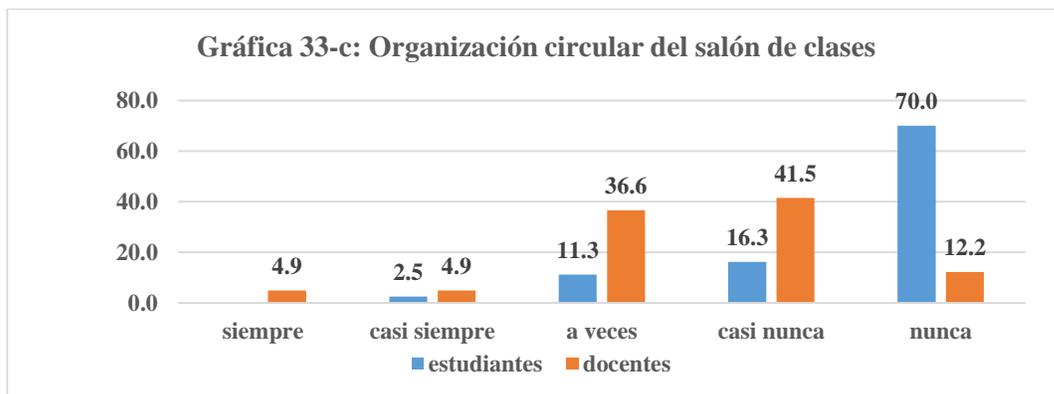
Entre siempre y casi siempre el 87.5 del estudiantado opina que las personas tutoras organizan el salón de clases de forma frontal, mientras que las personas docentes manifiesta que lo hacen en un 63.1% reflejándose una baja relación de un 24 %.

Este resultado confirma que los docentes tutores continúan con sus prácticas educativas tradicionalistas.



El 66.3% del estudiantado opina que entre casi nunca y nunca las personas tutoras organizan el salón de clases de forma semicircular, mientras los docentes tutores expresan que lo hacen en un 19.5%, existiendo una baja relación de un 46.8%.

El 23.8% del estudiantado y El 46.3% de los maestros y maestras tutoras lo hacen algunas veces, evidenciándose una baja relación de 22.5%.

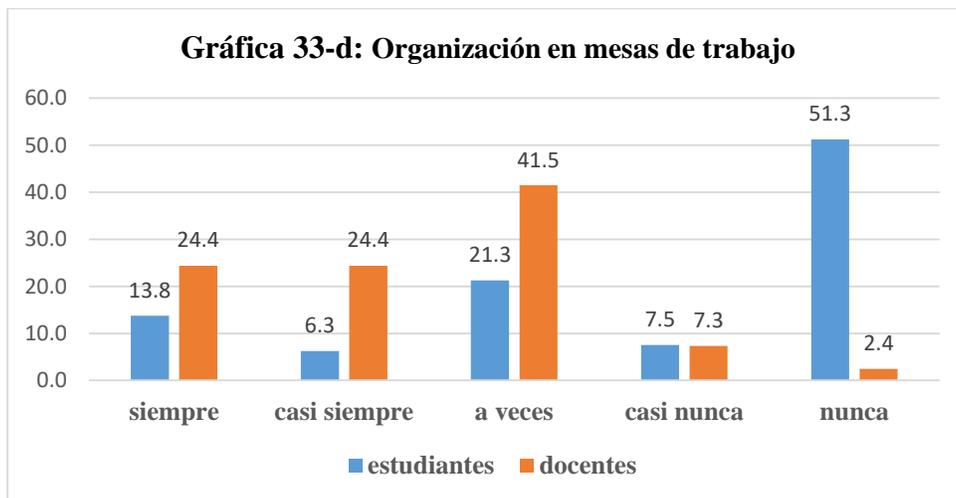


Entre siempre y casi siempre el 10% de los y las estudiantes y el 34.1% de las personas docentes organizan el salón de forma circular, habiendo una relación del 24.1%.

Este resultado demuestra que la organización del aula en semicírculo no es una práctica en la mayoría de las personas docentes.

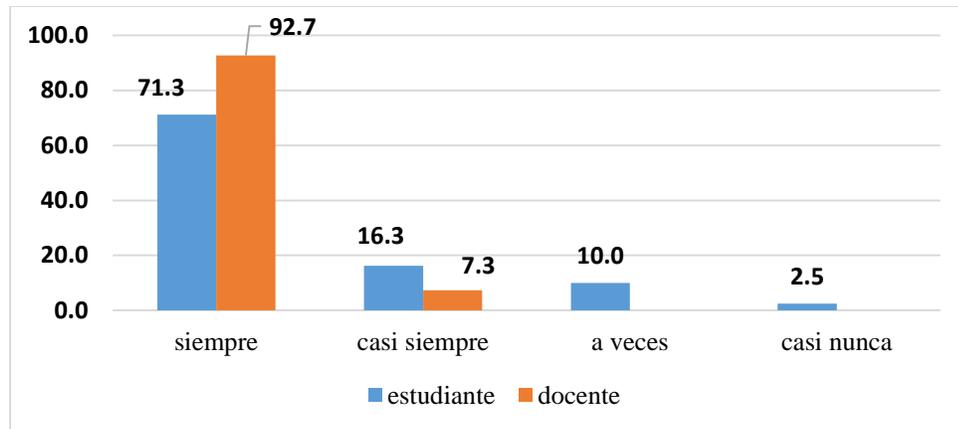
El 83.6% del estudiantado manifiesta que entre nunca y casi nunca las personas tutoras organizan de forma circular el salón de clases y el 53.7% de los docentes tutores. Reflejando una baja correlación del 29.9%.

Entre a veces, casi siempre y siempre el 39.8 de las personas tutoras y el 13.8% del estudiantado, mostrando una baja relación del 26%. Reflejando que este tipo de organización no está incluida en la práctica educativa de las maestras y los maestros.



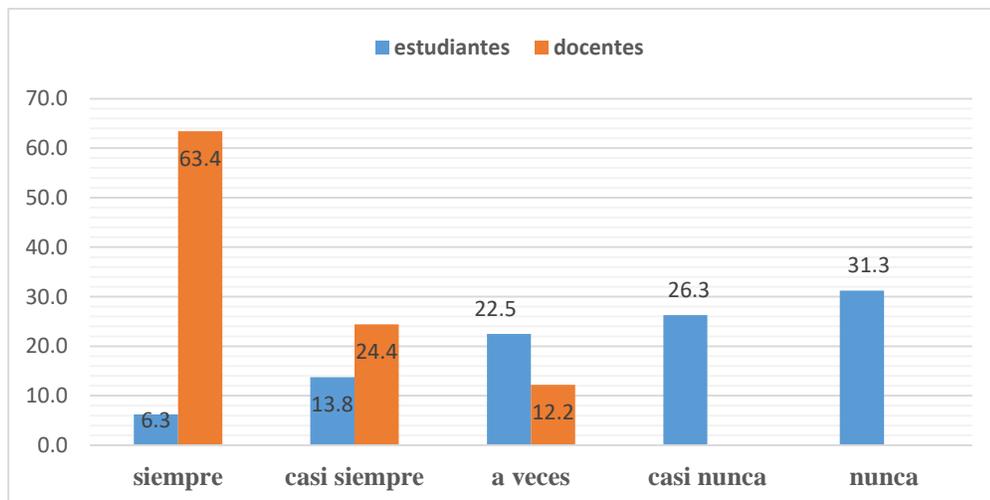
El 58.8 % de estudiantes manifiestan que casi nunca y nunca las personas docentes tutores organizan el aula en mesas de trabajo, contradictorio con lo expresado por las personas tutoras que en un 48.8% lo hacen siempre y casi siempre.

GRÁFICA 34: LA PERSONA DOCENTE TUTORA FACILITA LA COMUNICACIÓN E INTERACCIÓN ENTRE EL ESTUDIANTE PRACTICANTE Y EL ALUMNADO EN EL SALÓN DE CLASES.



El 71.3% del estudiantado manifiestan que las personas tutoras facilitan la comunicación entre el estudiante en formación y el alumnado de los centros escolares, mientras que los tutores expresan que en un 92.7% siempre lo hacen, existiendo una baja correlación de un 21.4%. Contario al nunca y casi nunca que es de 12.5% del estudiantado.

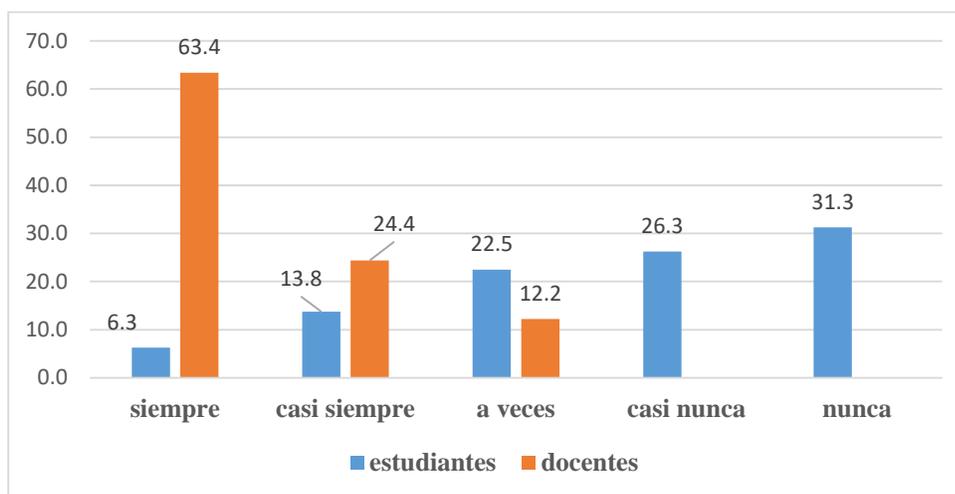
GRÁFICA 35: LA PERSONA DOCENTE TUTORA AL FINALIZAR LA EXPERIENCIA EDUCATIVA DEL ESTUDIANTE EN FORMACIÓN, LE RETROALIMENTA Y REFLEXIONA SOBRE SU PRÁCTICA EDUCATIVA.



Entre siempre y casi siempre el 87.8 de las personas docentes y el 20.1% del estudiantado manifiestan que la persona docente tutora le retroalimenta y reflexiona sobre su desempeño, habiendo una muy baja correlación del 67.7%.

El 57.6% del estudiantado opina que entre nunca y casi nunca el maestro tutor o maestra tutora le retroalimenta y reflexiona sobre su desempeño docente, contrario a lo que expresan las personas tutoras que el 87% siempre y casi siempre lo hacen.

GRÁFICA 36: LA PERSONA DOCENTE TUTORA LE BRINDA SUGERENCIAS Y OBSERVACIONES SOBRE EL RESULTADO DE SU DESEMPEÑO DOCENTE AL ESTUDIANTE PRACTICANTE

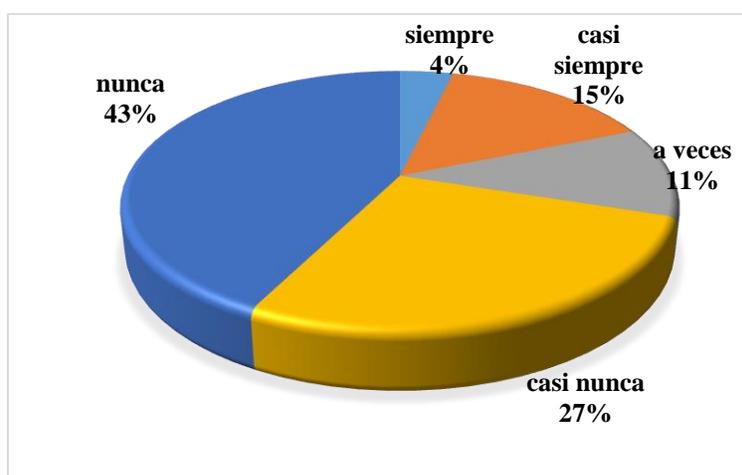


Más del 87% de docentes y el 20.4% de los y las estudiantes afirman que se les brindan siempre y casi siempre sugerencias y observaciones al estudiantado en formación después de que finalizan su práctica docente, demostrándose una baja relación de 66.6%, mientras que más del 80 % de los y las jóvenes afirman que a veces, casi nunca o nunca los maestros tutores les brindan las observaciones y recomendaciones sobre su práctica en el aula. Evidenciándose con estos resultados que los maestros tutores y tutoras no dan

retroalimentación a los estudiantes en formación para superar las dificultades y contribuir al logro de las competencias profesionales.

4.3.4. Influencia de la práctica laboral de los maestros tutores y maestras tutoras en la formación del estudiantado de profesorado.

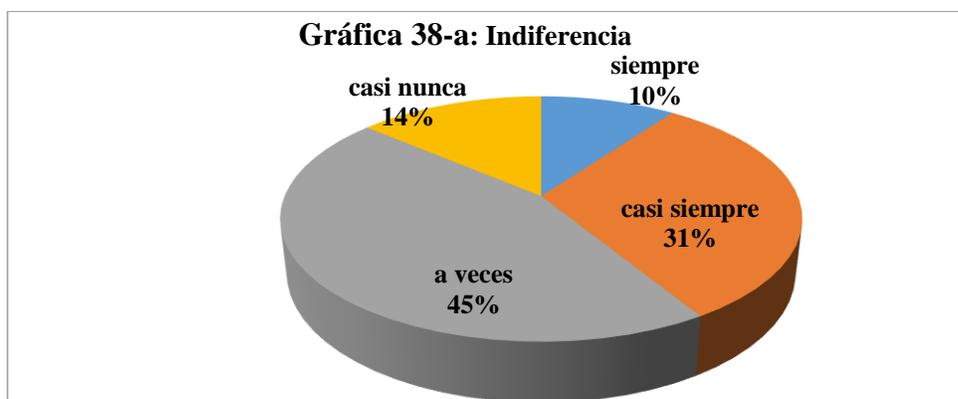
GRÁFICA 37: LAS PRÁCTICAS LABORALES DE LA PERSONA DOCENTE TUTORA COMO: METODOLOGÍA, MANEJO DEL AULA, UTILIZACIÓN DE RECURSOS, CONTRIBUYEN POSITIVAMENTE A LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL ESTUDIANTADO



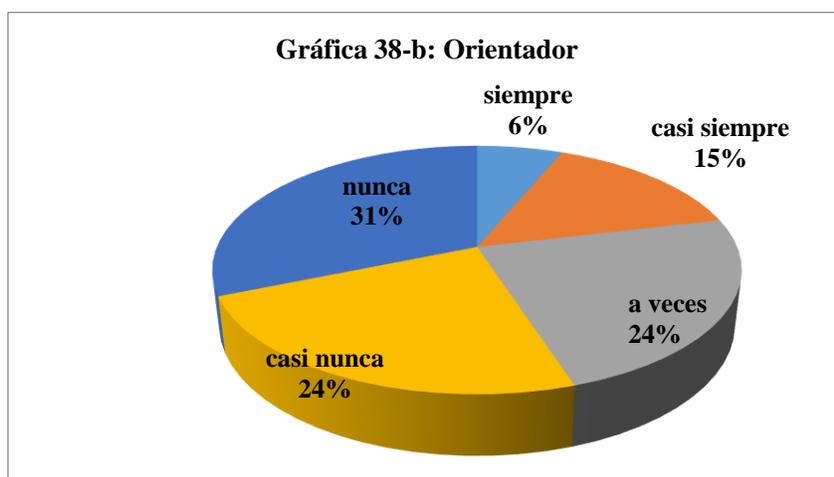
El 43% del estudiantado en formación asevera que las prácticas laborales que las personas tutoras realizan en el aula nunca contribuyen a su formación profesional, el 27% afirma que casi nunca, el 11% asevera que a veces, el 15% confirma que casi siempre contribuyen a su formación y sólo el 4% asevera que siempre favorece su formación.

Se evidencia que el 70% opina que nunca y casi nunca las prácticas que observa en el aula contribuyen a su formación profesional. Este resultado es preocupante, considerando que se espera que los tutores sean modelos positivos y que contribuyan con su ejemplo en la práctica de lo que debe ser un docente idóneo en su desempeño.

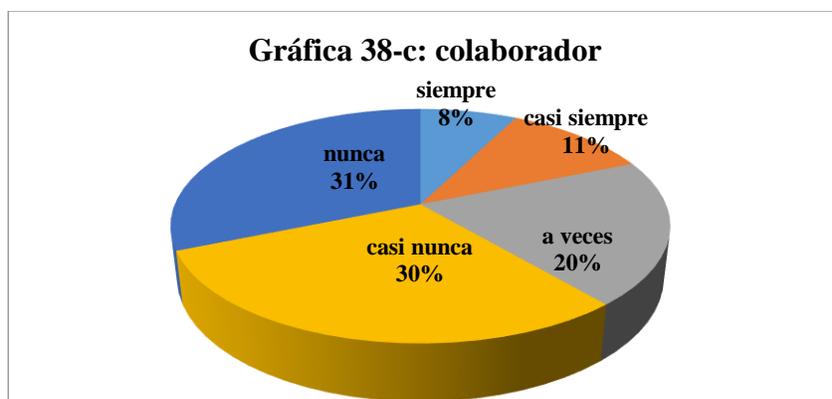
GRÁFICA 38: ROL PREDOMINANTE QUE ASUME LA PERSONA DOCENTE TUTORA CUANDO EL ESTUDIANTE EN FORMACIÓN REALIZA SU PRÁCTICA DOCENTE.



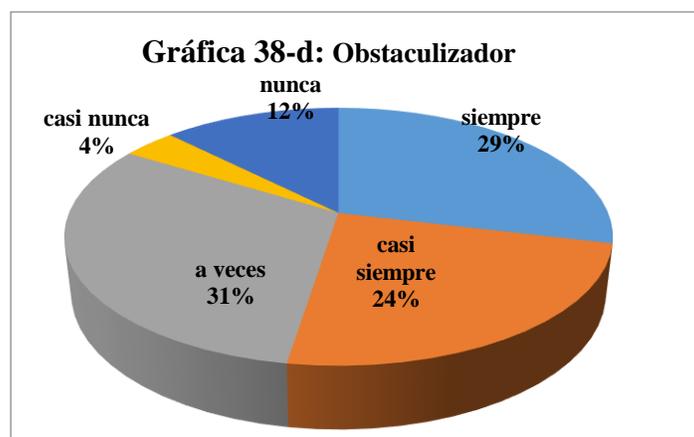
El 41% del estudiantado afirma que el rol predominante del tutor o la tutora es de indiferencia siempre y casi siempre cuando él o ella realiza su práctica en el aula, el 45% informa que a veces asume ese rol y sólo el 14% asevera que casi nunca muestra apatía cuando ejecutan el currículo.



El 21% del estudiantado afirma que siempre y casi siempre la persona tutora asume en forma predominante el rol de orientador, sin embargo, el 48% asegura que ese rol lo asumen a veces y casi nunca, el 31% asevera que nunca asumen ese rol. Es interesante ver que más del 75% establecen que es un rol pocas veces ejercido.



Más del 61% del estudiantado afirma que casi nunca y nunca los maestros tutores y las maestras tutoras fungen como colaboradores cuando ejecutan su práctica en el aula, el 20% asevera que a veces asumen ese rol, sólo el 19% confirma que siempre y casi siempre ocupan el rol de colaborador en su práctica docente.



El 53% del estudiantado afirma que siempre y casi siempre el personal tutor asume el rol predominante de obstaculizador cuando están realizando su práctica docente en el aula, el 31% afirma que a veces, y sólo el 16% asevera que casi nunca y nunca se apropian de ese rol

En conclusión, el estudiantado encuestado afirma que el rol predominante que asumen la persona tutora cuando el estudiantado realiza su práctica en el aula es de: obstaculizador y de indiferencia; menos del 21% afirman que los tutores fungen como orientadores y

colaboradores. Estos resultados evidencian la problemática latente que existe del poco apoyo que brinda el personal tutor que trabaja en los centros escolares públicos y que no contribuyen positivamente a la formación inicial del estudiantado de profesorado.

Se infiere que asumen el rol de obstaculizadores cuando el estudiante no sigue el modelo que ellos imponen o sugieren y el de indiferencia por la falta de colaboración y apatía en contribuir a la formación de los y las jóvenes, por lo que no muestran interés o asumen que no es su responsabilidad.

4.3.5. Hallazgos encontrados en las entrevistas realizadas a las Coordinadoras-Supervisoras de las instituciones de Educación Superior, IES y a las Directoras de las instituciones educativas que fungen como centros de práctica docente.

4.3.5.1. Coordinadoras – Supervisoras de la Práctica Docente

Se presentan los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a las Coordinadoras-Supervisoras de la Práctica Docente de las tres instituciones de Educación Superior, IES participantes en este estudio., a quienes se les realizaron ocho preguntas. Se detallan a continuación:

Pregunta 1. Mecanismos de comunicación que utiliza el Ministerio de Educación para establecer la coordinación entre las IES y los centros educativos que colaboran como centros de práctica docente.

Las coordinadoras de las Prácticas Docentes manifestaron que no existen mecanismos de comunicación entre el MINED y los Centros Escolares, que la única comunicación que existe es la que hace el o la maestra formadora con los centros educativos. Por ejemplo, una de las coordinadoras expuso lo siguiente:

“no conozco ningún mecanismo que el MINED utilice para ponerse en comunicación con los centros de practica o hacer una selección adecuada del mismo, la comunicación que se establece solamente es universidad y centro escolar”.

Es importante señalar que, en las Normas para las Prácticas Docentes, se establece la responsabilidad directa del MINED en el establecimiento de mecanismos de coordinación interna entre las instancias involucradas en el proceso de la práctica docente: DNES, DNE, instancias locales y Directores de los centros de práctica.

Pregunta 2: Brinda el MINED a las instituciones formadoras de docentes la base de datos de instituciones educativas para que sirvan como centros de práctica docente.

Dos instituciones formadoras coincidieron en que no se les proporciona o no se conoce que exista una base de datos de los Centros Escolares en los que se pueda realizar la práctica docente. Solo una institución formadora dice conocer una base de datos que le proporcionó el MINED en el año 2002, dicha información no fue respaldada cuando se le solicitó la base de datos.

Dentro de las responsabilidades de las instancias involucradas en el proceso de la práctica docente, se establece que el MINED debe diseñar una base de datos sobre la distribución de los y las estudiantes en los diferentes Centros de Práctica por cada institución formadora. Si se proporcionara la base de datos de instituciones educativas idóneas, posiblemente el estudiantado en formación tendría la oportunidad de tener modelajes más positivos que contribuirían a su formación profesional in situ.

Pregunta 3: ¿Promueve el MINED reuniones con los coordinadores de Práctica Docente, maestros tutores o maestras tutoras y técnicos para evaluar los procesos de práctica docente?

Dos instituciones formadoras coinciden que el MINED nunca les ha llamado para evaluar y verificar los logros y dificultades de la práctica docente. Una coordinadora manifestó que el MINED, les convocó a una reunión junto con estudiantes para hacer una evaluación del proceso y verificar el cumplimiento del normativo de la Práctica Docente.

Una de las Coordinadoras Supervisoras expresa lo siguiente:

“Durante el tiempo que yo he estado en las practicas nunca se ha dado eso, verdad, el Ministerio de Educación si ha llamado coordinadores, pero coordinadores generales, coordinadores de profesorado no así, nosotros que estamos directamente con la práctica, a mí nunca me han llamado, en trece años nunca he asistido a una reunión para evaluar, para hacer esas valoraciones, para ver que logro o que dificultades se puedan tener, nunca se ha coordinado eso”.

Pregunta 4: ¿Qué tipo de apoyo educativo brinda el MINED a los maestros y maestras de las escuelas que asumen el rol de tutores en la formación inicial docente?

Las tres instituciones formadoras coincidieron que el MINED no tiene ninguna relación con los maestros y maestras de los Centros Escolares donde el estudiantado en formación realiza su Práctica Docente.

Una de las Coordinadoras expreso lo siguiente:

“...como MINED directamente no hay ningún apoyo, porque no hay ninguna capacitación que los prepare para ser tutores, para explicarles cual debe ser sus roles o que función deben desempeñar...”

Si se generarán reuniones de carácter técnico con coordinadores de la práctica docente, maestros tutores y maestras tutoras, técnicos y el MINED, como se establecen en las Normas

para la Práctica Docente, posiblemente, se lograría mayor apoyo, mejores experiencias educativas e involucramiento de todos los comprometidos con la formación inicial de docentes.

Pregunta 5. Cómo institución formadora, ¿Desarrollan un plan de capacitación para maestros tutores y maestra tutoras? ¿Cómo seleccionan las temáticas? ¿cuáles son las temáticas que desarrollan?, (metodología de enseñanza-aprendizaje).

Dos instituciones formadoras coinciden en que no hay un plan de formación sistemático para capacitar a los maestros tutores y maestras tutoras, solamente una IES manifestó que, si tienen el plan de capacitación, pero cuando hacen la convocatoria no asisten por problemas de horarios. Aunque si se realizan las capacitaciones no se hace de forma sistemática, pero si se efectúan cuando las escuelas lo solicitan.

Pregunta 6: Explique el apoyo que brinda el personal docente tutor en los procesos de monitoreo, seguimiento y evaluación de las prácticas pedagógicas del estudiantado en formación.

Sobre el seguimiento, monitoreo y evaluación que hace el maestro tutor y la maestra tutora al estudiantado cuando realizan sus prácticas docentes, varía en las manifestaciones de los coordinadores de práctica de las diferentes universidades: una afirma que proporcionan a las personas tutoras los formatos para evaluar al estudiantado y que ese es el tipo de apoyo que les brindan; mientras que otra considera al tutor como un ente presencial en todo momento, pero por otro lado también se manifiesta que los tutores y tutoras no realizan la observación de clase y no dan recomendaciones al estudiantado. Un porcentaje mínimo de docentes lo hace de forma satisfactoria.

Una de las coordinadoras expresó lo siguiente: “nosotros quisiéramos que los maestros tutores realmente estén el 100% de la jornada, observando y haciendo recomendaciones a los alumnos, pero eso no es posible no todos los maestros lo realizan, podemos decir que un porcentaje mínimo si cumplen esa función de darle seguimiento al alumno, de hacerle observaciones”.

Pregunta 7: Describa el modelaje que los maestros tutores y maestras tutoras realizan sobre el proceso didáctico metodológico en el centro escolar.

Los tres coordinadores coinciden en que el estudiantado en formación no recibe un buen modelaje de parte de los maestros y maestras que fungen como tutores y tutoras, algunas de las manifestaciones de las profesionales son:

“en ningún momento el profesor le dice al estudiante: mire véame a mí como doy la clase y así la va a dar usted, mire ahorita esto es motivación, así se motiva a los estudiantes o usted no tiene dominio de grupo porque esto es una de las cosas que más fallan ellos por temor”

“El 80% los tutores no están aplicando metodologías activas, más que todo el docente sabe que se debe hacer, conoce en teoría, pero lastimosamente no todos los docentes lo hacen”

“podemos decir que el modelaje no es el mejor que debería de tener el estudiante en formación si no que es un modelaje hasta cierto punto negativo porque no realmente se está modelando de acuerdo a las nuevas tendencias educativas”

Pregunta 8: Según su experiencia, ¿cree que el personal docente tutor contribuye a fortalecer las competencias del estudiantado en formación? ¿por qué?

Todas las opiniones de las coordinadoras dan muestra de que las personas tutoras dan una contribución mínima al fortalecimiento de las competencias del estudiantado en formación, lo que se evidencia en lo expresado a continuación:

“quizá en un 40% o en un 50% ellos los ayudan a fortalecer haciéndoles algunas observaciones directas, y mínimas...”

“sería todavía más rico ese aporte si todos realmente participarán haciendo las clases más productivas, más significativas, creo que sería mucho mejor para los estudiantes”

“no contribuye porque estamos diciendo que no es el modelaje que nosotros esperamos para la formación del maestro”

4.3.5.2. Directoras de Centros Escolares que fungen como Centros de Práctica Docente.

Se presentan los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a 5 Directoras de Centros Educativos del sector oficial que fungen como Centros de Práctica Docente de las tres IES participantes en este estudio.

Pregunta 1: ¿Conoce la normativa establecida por el Ministerio de Educación para el desarrollo de las prácticas docentes en los centros escolares?

Cuatro de las directoras entrevistadas afirman que desconocen que exista un reglamento que norma la Práctica Docente, por lo que hay desconocimiento sobre los lineamientos generales que orientan las diferentes fases y las responsabilidades según los roles asignados en el mismo. Sin embargo, informan que conocen los requerimientos y los compromisos a cumplir a través de las IES, por los convenios de cooperación que se firman anualmente. Sólo una de las directoras entrevistadas afirmó que conoce el normativo.

Pregunta 2: ¿Qué criterios utiliza para la selección de maestros y maestras que fungen como tutores de práctica docente?

De las 5 personas entrevistadas, 3 directoras afirman que el criterio utilizado para la selección, es la disposición y apertura que la persona tutora demuestren para aceptar estudiantes en su grado y sección. 2 directoras afirman que seleccionan a los tutores según el grado y especialidad solicitada por las Coordinadoras de Práctica Docente.

Las Normas de la Práctica Docente establecen cinco criterios para la selección de los maestros tutores y maestras tutoras, sin embargo, en las entrevistas realizadas, sólo uno de los criterios se toma en cuenta, el cual es “la disponibilidad para ser maestro/a tutor/a”, no toman en cuenta los criterios de selección siguiente: innovador en su práctica educativa, que estén actualizados y que participen en procesos de renovación pedagógica.

En muchos de los casos expuestos por el estudiantado en formación externan que los maestros y maestras tutoras los aceptan para sustituirlos en su responsabilidad docente.

Pregunta 3: ¿Con que frecuencia se reúnen con los coordinadores de la práctica docente para conocer y socializar sobre el proceso de las experiencias educativas en el aula?

De las 5 directoras entrevistadas, 2 afirman que tienen reunión inicial de coordinación administrativa antes de que el estudiantado en formación inicie sus Prácticas Docentes en el Centro Escolar, sin embargo, las 3 restantes aseveran que las reuniones están supeditadas a las visitas de seguimiento y monitoreo que las coordinadoras le hacen al estudiantado en sus Prácticas Docentes, que sólo dialogan sobre aspectos administrativos, por lo que se puede afirmar que no hay un seguimiento a los procesos de experiencias educativas en el aula que puedan dar la pauta para: conocer el tipo de modelaje e influencia que ejercen las personas tutoras en el aula y la relación que se establece entre todos los actores del proceso educativo.

Pregunta 4: ¿Qué actividades realiza la institución formadora y el centro educativo para dar seguimiento y evaluar las prácticas docentes de los estudiantes?

Las 5 directoras entrevistadas no evidenciaron que realizan actividades en conjunto con la institución formadora para dar seguimiento y evaluar las prácticas docentes del estudiantado en formación. 3 de las entrevistadas informaron que efectúan monitoreo a los jóvenes, a través de pláticas informales, observación del desempeño fuera y dentro del aula.

Es interesante ver que 3 de las directoras consultadas informan que la evaluación del desempeño la hacen directamente las coordinadoras de la Práctica Docente con las personas docentes tutoras. La información brindada no permite conocer el aporte positivo o negativo que brindan las personas tutoras.

Pregunta 5: Describa el modelaje que hacen los maestros tutores o maestras tutoras en el proceso didáctico del estudiante en práctica docente.

4 directoras afirman que las personas tutoras permiten que les observen su clase, de tal manera que modelan su desempeño para que el estudiantado practicante observe esta práctica. De esa manera, consideran que, les orientan sobre “lo que deben hacer” en el aula.

Una de las entrevistadas aseveró que las personas docentes en su centro educativo, el modelaje que realizan es que actúan en forma “normal”, de tal manera que el estudiantado en formación observe su desempeño.

Ninguna de las directoras entrevistadas describió el modelo didáctico de las personas docentes tutoras.

CAPITULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

El estudio permitió obtener información sobre las diferentes perspectivas y tendencias del enfoque educativo que tienen las personas involucradas en la formación inicial docente, así como la identificación de las relaciones de influencia o no en las prácticas educativas del estudiantado de Profesorado en Educación Básica.

Con respecto a la identificación del perfil de las prácticas de enseñanza de las personas tutoras de los centros escolares, al ser interrogadas sobre sus prácticas educativas, en todo momento manifiestan que son constructivistas, sin embargo, en la práctica las acciones educativas son de corte tradicional.

Por ejemplo, al preguntarles sobre las actividades que desarrollan al inicio de la clase, un alto porcentaje manifiesta que desarrollan el contenido sin ningún preámbulo, luego expresan que identifican saberes previos, que motivan a los estudiantes. Pero lo que observa el estudiantado en formación del trabajo que hace el maestro tutor y la maestra tutora en el aula es totalmente contradictorio a lo manifestado por ellos.

Las personas tutoras en su opinión están desarrollando clases constructivistas, en donde el rol de los maestros y maestras es de orientador guía, facilitador del aprendizaje, que permite que el protagonista del aprendizaje sea el niño y la niña, que las metodologías utilizadas son participativas, que atiende las diferencias individuales y realizan trabajo cooperativo.

En opinión del estudiantado en formación, el trabajo que realizan los maestros tutores y maestras tutoras en el aula, al observar las clases es todo lo contrario, por ejemplo: que la actividad que realizan los niños y niñas en el salón de clases es: tomar dictado, copiar de la pizarra, hacer planas. Se asignan muchas actividades que implican la memorización de conceptos, esto demuestra que las prácticas laborales de las personas docentes siguen siendo tradicionales, pero los maestros no son objetivos al momento de responder sobre sus prácticas educativas en el aula.

Al entrevistar a los coordinadores de la Práctica Docente de la IES formadoras de maestros y maestras, una de las coordinadoras, manifiesta sobre el modelaje que hacen las personas tutoras a los estudiantes en formación, lo siguiente:

“...cuando se observa o se les pide opinión a los estudiantes y le preguntamos ¿qué aspectos de su docente consideran que pueden retomar? o en lo que ellos han sido un modelo, la mayoría dice que no, que ellos lo que sienten es que cuando llegan el maestro tutor a pesar de todo considera que ellos han llegado a ayudarles y que es la oportunidad para que tome la batuta el practicante, y él ya no llega, pero no han visto en ningún momento que el profesor les diga el tutor o tutora, mire véame a mí como doy la clase y así la va a dar usted, mire ahorita esto es motivación, así se motiva a los estudiantes o usted no tiene dominio de grupo porque esto es una de las cosas que más fallan ellos por temor, mire así se hace o mire las planificaciones, están mejor así, lo que hacen es que deme copia de su planificación y de ser posible planifíqueme ya lo de otra materia, entonces, no existe un modelaje por parte de los tutores, eso no existe”.

Otra coordinadora, expresa sobre el modelaje que hacen el personal docente tutor lo siguiente:

“El modelaje que caracteriza al maestro, si hablamos de la metodología, es una metodología tradicional, muchas veces los alumnos en formación comentan, que el

maestro dicta, que el maestro llena la pizarra y los niños copian, entonces estamos hablando que las metodologías que se utilizan son metodologías totalmente tradicionales que no estimula el aprendizaje o el protagonismo de los niños y las niñas. En cuanto al manejo también de la disciplina muchas veces hace falta control, hacen falta planificaciones, entonces, podemos decir que el modelaje no es el mejor, no es el mejor que debería de tener el estudiante en formación si no que es un modelaje hasta cierto punto negativo porque realmente no se está modelando de acuerdo a las nuevas tendencias educativas, a los nuevos enfoques, entonces allí sí yo creo que nos quedan debiendo los tutores para la formación del estudiante, porque nosotros como instituciones formadora esperamos algo más para los estudiantes que se modele realmente como debe ser una clase, no solamente tradicional si no que realmente sea constructivista, con protagonismo para el alumno, con diferentes técnicas de evaluación, estrategias metodológicas pero eso no lo vemos”

Al hacer la triangulación de lo expresado por el estudiantado en formación, de los maestros tutores y maestras tutoras y los coordinadores de práctica docente de las IES formadoras de docentes, se evidencia en las respuestas que existe coincidencia de la opinión que tienen los estudiantes en formación y los coordinadores del trabajo realizado por las personas tutoras, que es un modelaje que refleja sus prácticas laborales tradicionales, contrario a la opinión de los propios maestros y maestras, evidenciando que teóricamente las personas tutoras tienen conocimiento de las nuevas tendencias educativas, del enfoque constructivista, pero en la práctica no se observan esos cambios, ya que siguen con sus prácticas tradicionales de enseñanza.

Con respecto a las estrategias de enseñanza que utiliza el estudiantado en el desarrollo de sus prácticas docentes en los centros escolares, según los hallazgos encontrados, las acciones que realiza el alumnado en formación, están supeditadas a: las prácticas, autorización y

modelaje que observan de las personas tutoras y de la libertad que ellos y ellas permitan para que puedan hacer los cambios en el salón de clase.

El estudiantado afirma que, para el desarrollo de su práctica docente, las personas tutoras les recomiendan trabajar con mayor frecuencia el dictado y el copiar de la pizarra; el trabajo en equipo es una de las actividades que casi nunca sugieren. Por lo que se reafirma que las prácticas que realizan en el centro educativo están influenciadas por las personas tutoras, los cuales son actividades de carácter tradicional enfocadas a un proceso mecanizado de reforzamiento.

Con respecto a la libertad que tienen para desarrollar estrategias didácticas con enfoque constructivista, afirman el 45% que siempre y casi siempre pueden hacerlo, sin embargo, el 65% informa que a veces, casi nunca o nunca pueden trabajar de esa forma. Situación que hace inferir que no es una práctica asumida y generalizada en los centros educativos.

Con relación a la influencia que ejerce la persona tutora en la planificación y organización de las clases que desarrollan, el 37% afirma que siempre y casi siempre influyen en este proceso, el 21% afirmó que a veces intervienen, el 42% afirma que casi nunca y nunca. Posiblemente el tutor o tutora no revisa la planificación didáctica del estudiantado, por lo tanto, no se entera de la forma en que ellos o ellas organizan la clase.

El 28% afirma que siempre y casi siempre tienen dificultad para aplicar una metodología activa, el 59% asevera que a veces tiene dicho problema y sólo el 13% informa que casi nunca y nunca tienen problemas de aplicación. Más del 87% tienen algún tipo de dificultad en el campo de trabajo para aplicar una metodología de corte constructivista, posiblemente influyen factores relacionados con la organización del aula, metodología utilizada por el

maestro tutor o maestra tutora y/o la disponibilidad del alumnado para realizar en sus prácticas de trabajo permanente.

Al identificar el nivel de relación entre las prácticas laborales de los maestros y maestras que fungen como tutores y la práctica docente del estudiantado en formación, se estableció que existe estrecha relación entre las prácticas laborales de los maestros, las maestras y la práctica docente del estudiantado.

En los hallazgos encontrados queda evidenciado que existe entre las prácticas laborales de las personas tutoras y la práctica docente del estudiantado una estrecha semejanza o paralelismo, ya que estos últimos se ven influenciado por las decisiones sobre el desarrollo de las clases de su tutor o tutora, porque es el que está dando indicaciones de lo que debe hacer en su práctica docente. Siendo entonces que el estudiantado está limitado para tener la libertad de poner en práctica diferentes enfoques educativos que permitan a los niños y niñas ser los protagonistas del aprendizaje, quedando sus prácticas reducidas solamente a imitación de sus respectivos tutores.

Al analizar los resultados sobre sí las prácticas laborales del personal docente tutor, como: metodología, manejo del aula, utilización de recursos, contribuyen positivamente a la formación profesional del estudiantado en práctica docente, y al hacer la triangulación entre los resultados de la entrevista a las coordinadoras, las directoras de las instituciones educativas y el estudiantado en formación, sobre el modelaje que hacen los maestros tutores y maestras tutoras en el aula, manifiestan lo siguiente:

Las tres Coordinadoras- Supervisoras coinciden en que los estudiantados en formación no reciben un buen modelaje de parte de las personas tutoras, todas manifiestan que el modelaje por parte de los tutores no existe. 2 de ellas estiman lo siguiente:

“80% de los tutores no están aplicando metodologías activas, más que todo el docente sabe que se debe hacer, conoce en teoría, pero lastimosamente no todos los docentes lo hacen”

“podemos decir que el modelaje no es el mejor que debería de tener el estudiante en formación si no que es un modelaje hasta cierto punto negativo porque no realmente se está modelando de acuerdo a las nuevas tendencias educativas”

Al hacer el análisis de las opiniones de las personas participantes hay una coincidencia entre los coordinadores-supervisoras y los estudiantes en formación, en el que enfatizan que el modelaje recibido no contribuye en la formación de las competencias profesionales que se espera lograr en los jóvenes; mientras que las directoras emiten opinión que, si hay un modelaje, pero no especifican que tipo de modelaje, si es positivo o negativo en la formación de los jóvenes estudiantes.

Los resultados obtenidos en la investigación evidencian la problemática latente que existe del poco apoyo que brinda el personal tutor que trabaja en los centros escolares públicos y que no contribuyen positivamente a la formación inicial del estudiantado de profesorado. Se infiere que asumen el rol de obstaculizadores cuando el estudiante no sigue el modelo que ellos imponen o sugieren y el de indiferencia por la falta de colaboración y apatía en contribuir a la formación de los y las jóvenes, por lo que no muestran interés o asumen que no es responsabilidad de ellos.

Al hacer la triangulación de las opiniones con respecto al rol predominante que asumen las personas tutoras en la práctica docente del estudiantado en formación, se evidencia que

hay coincidencia entre opiniones de los estudiantes y coordinadores de la Práctica Docente, en el que afirman que el rol que asume la persona tutora es de obstaculizador y de indiferencia y que el apoyo es mínimo, contrario a lo que afirman los directores, quienes enfatizan que asumen el rol de orientadores y de apoyo al practicante.

Los resultados de este estudio demuestran que la influencia que ejercen los maestros tutores y maestras tutoras es en un alto porcentaje negativa; el modelaje que hacen al estudiantado en formación no es el mejor, porque los maestros dictan la clase, muchas veces la actividad principal de los niños y niñas es copiar de la pizarra, el protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje es el maestro o maestra.

En ningún momento se priorizan estrategias didácticas que impliquen el trabajo en equipo u otro tipo de actividad, en las que la niñez sea el protagonista de su aprendizaje.

Tanto las coordinadoras de la Práctica Docente de las diferentes instituciones de Educación Superior, IES, como el estudiantado en formación, coinciden en opinar que las prácticas educativas de los tutores y tutoras son de corte tradicional.

El estudiantado en formación, muchas veces están limitados a usar diferentes estrategias de aprendizaje, únicamente las recomendadas por las personas docentes, así como organizar el aula de diferentes formas, generalmente se establece de forma frontal, lo que no genera un ambiente en donde pueda haber interacción entre pares y maestro/a- alumno/a.

Con el abordaje de este estudio se logró profundizar en la problemática señalada en la formación inicial docente y se da paso a que se realicen, posteriormente, investigaciones vinculadas entre la formación inicial y la formación continua de los profesionales en la educación.

5.2. Recomendaciones

- a) A las instituciones formadoras de docentes: elaborar una propuesta de actualización profesional para la comunidad educativa de los centros escolares que colaboran en la formación inicial de docentes, especialmente para las personas tutoras que forman parte de la Red de Centros de Práctica Docente.
- b) Que el Ministerio de Educación establezca un reconocimiento a la labor voluntaria y espontánea del personal docente tutor que contribuye a la formación inicial de docentes.
- c) Que el Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación Superior, responsable de la formación inicial de maestros:
 - Seleccionen, formen y acrediten a instituciones escolares de Educación Básica como centros de Práctica Docente, que sean un referente para la Formación Inicial de Docentes
 - Elaboren un Plan de Formación Especializada a los maestros y maestras que asuman el rol de tutores y tutoras, que permita su acreditación.
 - Actualizar el Normativo para la Práctica Docente. Se propone, para esta acción educativa, contar con la participación efectiva de las personas formadoras de docentes de las diferentes Instituciones de Educación Superior, IES, responsables de la Práctica Docente. En el que se establezcan mecanismos de monitoreo que vele por el cumplimiento de los requerimientos normados en el mismo.

- d) Que los resultados de esta investigación sean retomados por el Ministerio de Educación para compartirlos con las instituciones de Educación Superior formadoras de docentes con el propósito de reflexionar sobre el estado actual de las Prácticas Docentes y su incidencia en la formación de maestros y asumir compromisos para mejorar la calidad de la Formación Inicial Docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y REFERENCIAS DE LA WEB

Araya De Neira, V. (2012). *Formación Docente: Un Cambio Necesario*. EAE Editorial Academia Española. España.

Araya, V.; Alfaro, M.; M.; Araya, V.; Alfaro, M.; y Andonegui, M. C. (mayo de 2007). *Constructivismo: Origen y Perspectivas. Educación*, 76-92. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>.

Bisquerra, R. (2009). *Métodos de Investigación Educativa*, Grupo CEAC-S.A. España.

Canfux, V. (1996). *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual. Capítulo I: La pedagogía tradicional*. Rescatado desde https://www.mtuamotera.org/gn/web/documentos/contenidos/libro_de_tendencias_docentes.pdf

Universidad Autónoma de Madrid, Características de la investigación etnográfica. (s.f). Rescatada desde http://www.slideshare.net/cavizuet/etnografia2?src=related_normal&rel=5397879

Chávez Razo, C.; Dennis Lara, Y.B. (s/f), *Etnografía*. Universidad Interamericana para el Desarrollo. Rescatado desde http://www.slideshare.net/cavizuet/etnografia2?src=related_normal&rel=5397879

Colas Bravo, Buendía Eisman L. (1998). *Investigación Educativa*, 3º edición, Ediciones Alfar, España.

Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna*, 8ª. Edición, Editorial Porrúa, México.

Cummins, J (2000). *Lenguaje, Poder y Pedagogía*. Ediciones Morata, España.

Díaz Barriga F.; Hernández Rojas, G. (2004). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*, McGraw Hill, México

Revista Educativa, El constructivismo en el aula, recuperado el 20 de mayo de 2014,
http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/ANGELA%20MARIA_HERRERA_1.pdf

Ministerio de Educación. (1999). *Normas para la práctica docente*. San Salvador, El Salvador.

Fernández Rincón. H; Pérez, S. U., Pelayo García, O. (2008), *Pedagogías y Prácticas Educativas*. Universidad Pedagógica Nacional, México.

Ferrández, A.; Sarramona, J. (1980). *La Educación, Constantes y Problemática actual*, Ediciones CEAC, S.A. 7ª. Edición, España.

Flores, R. (1993). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Editorial McGraw Hill, Santafé de Bogotá

Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá, McGraw Hill, 311 p.109.

Gallego Moreno, R. (s/f). *Escuela tradicional y comparación con la escuela de Jovellanos*. Rescatado desde <http://www.slidesshare.net/la-escuela-tradicional-y-comparacion-con-la-escuela-de-jovellanos>

García González, E.; Rodríguez Cruz, H.M. (2001). *El maestro y los métodos de enseñanza*. Trillas, México.

Molina Bogantes, Z. (2011). *Planeamiento didáctico*, Editorial UNED, San José, Costa Rica.

Pedagogía constructivista. Rescatada desde

<https://es.scribd.com/doc/261984064/PEDAGOGIA-CONSTRUCTIVISTA>

Pérez, Córdoba, Rafael (2009). *El Constructivismo en los espacios educativos*, Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica, Vol. 5, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC/SICA, San José, Costa Rica.

Picado Godínez, F. (2001). *Didáctica General, una perspectiva integradora*. Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.

Rojas Osorio, C. (2010). *Filosofía de la Educación*. Editorial Universidad de Antioquía, Colección Educación, Colombia.

Sandoval Casilimas, C.A. (1996). *Investigación Cualitativa*. ARFO Editores e Impresores Ltda. Colombia.

Solano Alpízar, J. (2002). *Educación y Aprendizaje*. Colección Pedagógica Inicial de Docentes. San José, Costa Rica.

Solano Alpízar, J. (2009). *Educación y Aprendizaje*. Colección Pedagógica Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica, Vol. 2. CECC, Costa Rica.

Van Arcken. H. (s/f). *La escuela tradicional*. Rescatado desde

<http://pedagogiadocente.wordpress.com/modelos-pedagogicos/la-escuela-tradicional/>

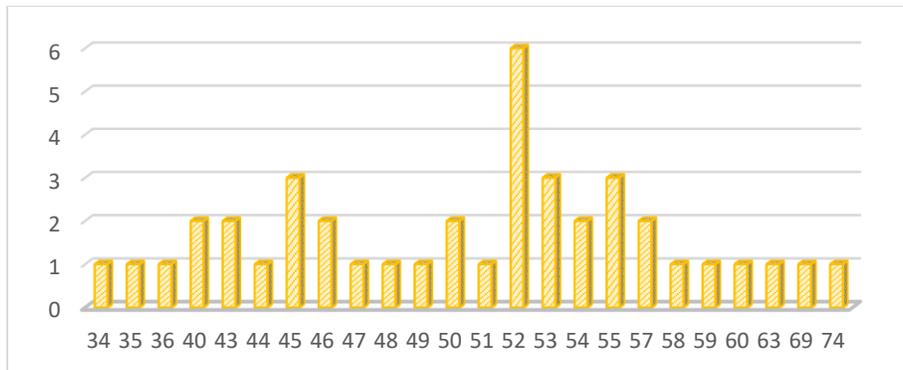
Van Manen M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books, Barcelona, España

ANEXOS

Anexo 1: Caracterización de las personas tutoras y estudiantes en formación docente.

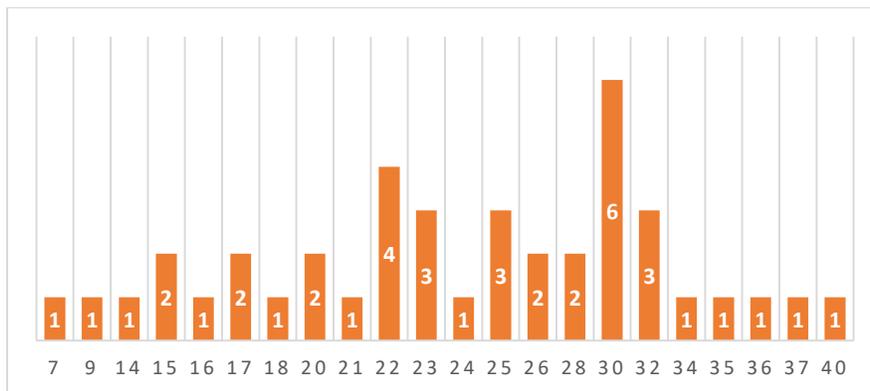
1.1. Caracterización de las maestras tutoras y maestros tutores

- **Edad de las personas tutoras**



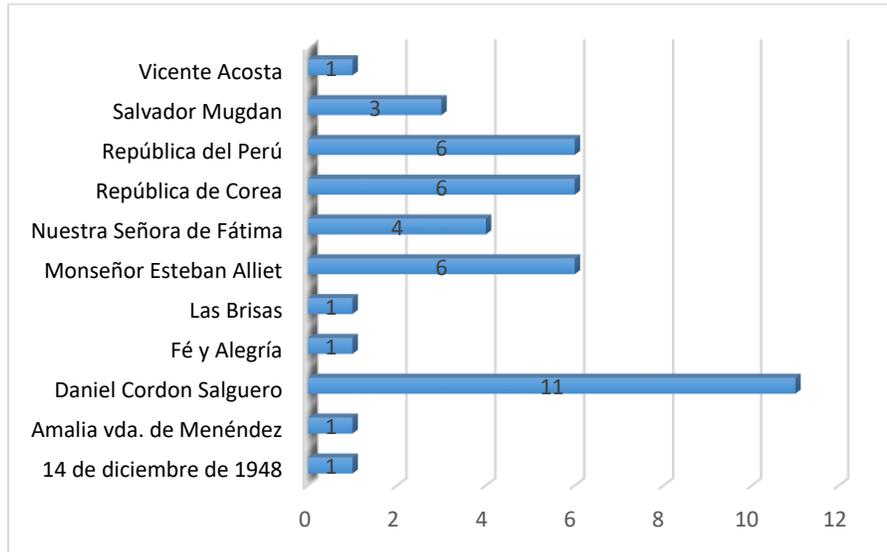
Las edades oscilan entre los 34 y 74 años.

- **Años de experiencia en la docencia**

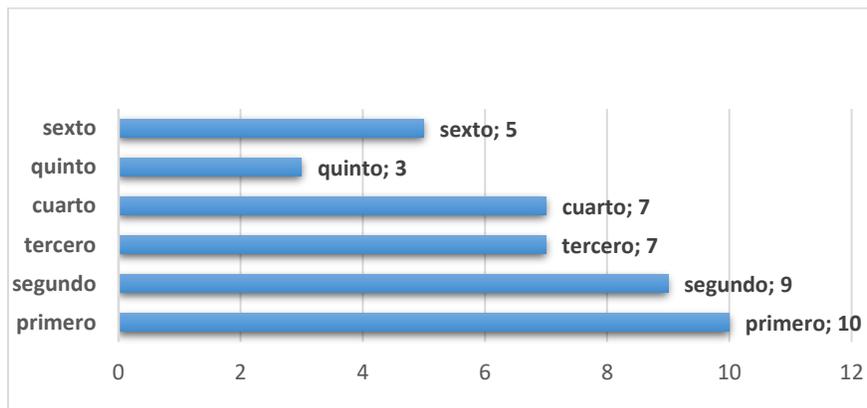


Se puede destacar que la experiencia de las personas tutoras oscila entre los 7 y 40 años. Ubicándose seis con treinta años de experiencia y cuatro con veintidós años de experiencia. Esto refleja que todos y todas las docentes tutoras son personas que tienen la pericia suficiente para desarrollar su rol de tutor del estudiante en formación.

- **Centro escolar en el que trabajan las maestras tutoras y maestros tutores**

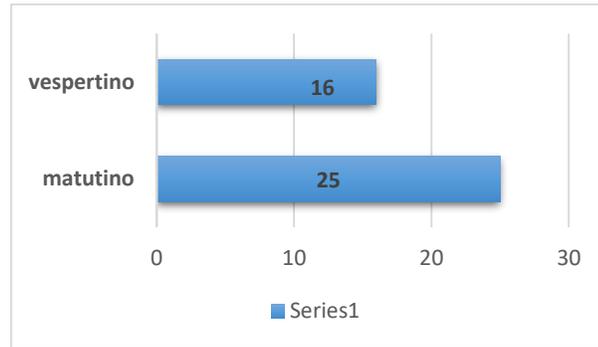


- **Grado en el que trabajan las personas docentes tutoras.**



En el gráfico se observa que las personas tutoras, en su mayoría trabajan en los niveles de Primer Ciclo, lo que equivale a un 64% del total de docentes. Siendo un porcentaje menor de docentes tutores los que trabajan en Segundo Ciclo de Educación Básica.

- **Turno en el que trabajan las personas docentes tutoras**



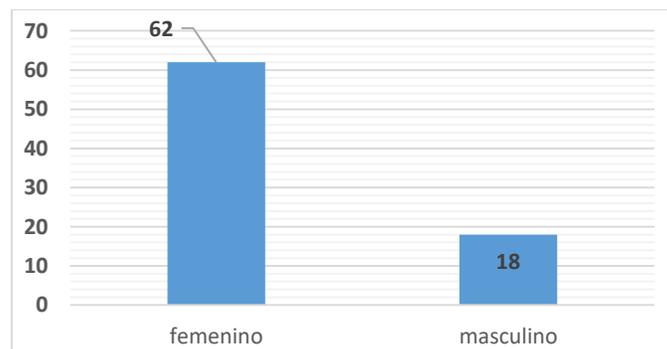
El 61% de las personas tutoras trabajan en el turno matutino y un 39% lo hacen en el turno vespertino.

1.2. Caracterización del estudiantado en formación

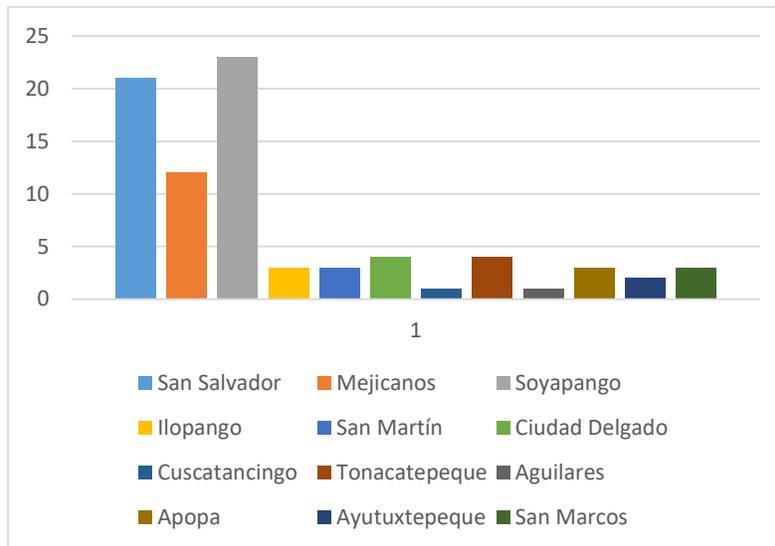
- **Edad de estudiantes entrevistados**



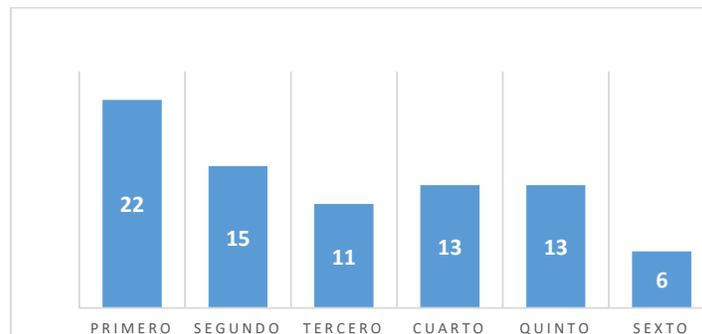
- **Sexo de estudiantes encuestados**



- **Ubicación de los centros escolares según el municipio del Depto. de San Salvador**



- **Grado en que el estudiantado realiza su práctica docente**



Anexo 2: Instrumentos de Investigación

2.1. Cuestionario para maestros tutores y maestras tutores.

PRÁCTICAS EDUCATIVAS DEL ESTUDIANTADO EN FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN LOS CENTROS ESCOLARES

Estimado maestro tutor y maestra tutora

El presente es un instrumento que tiene como finalidad recolectar información sobre las prácticas laborales de los maestros y maestras que fungen como tutores que colaboran como tutores en los centros escolares y el apoyo que brindan a los y las estudiantes de Profesorado en Educación Básica.

Le manifestamos que la información recabada servirá en la investigación para sustentar el aporte y apoyo clave que brindan los maestros tutores y maestras tutoras en la formación inicial de los maestros y maestras en nuestro país.

Agradecemos el apoyo incondicional que usted brinda al estudiantado de la Práctica Docente V que ejecuta sus actividades educativas en el Centro Escolar.

Por lo que le solicitamos, respetuosamente, que de manera franca y objetiva nos brinde información referida a las dimensiones sobre: Prácticas educativas que usted trabaja en el aula y las orientaciones que le brinda a los y las estudiantes practicantes. Por lo anterior, le pedimos su valioso apoyo académico en el sentido de dar respuesta al cuestionario que a continuación se le presenta.

I. Datos Generales del Centro Escolar

Indicaciones: Escriba la información completa solicitada sobre el centro educativo y lo datos sobre su persona.

Centro Escolar: _____
Grado: _____, Turno de trabajo: M___T___ Municipio: _____
Años de experiencia como docente: _____ Edad _____ Sexo: F___ M___

II. Bloque 1: Los siguientes ítems corresponden a la dimensión 1 del estudio referida a las Prácticas educativas del maestro tutor y maestra tutora.

Indicación: Marque con una "x" la casilla que con mayor frecuencia realiza cada una de las actividades educativas en los ítems presentados

1. Actividades que como maestro tutor o maestra tutora realiza con mayor frecuencia al inicio de una clase.

actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Desarrollo de contenido					
Investigación de saberes previos					
Recapitulación de la clase anterior					
Utiliza técnica de motivación					

2. Rol que asume como maestro tutor o maestra tutora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Transmisor de información					
Orientador guía					
Estimulador de memorización					
Mediador del aprendizaje					

3. Actividad principal que desarrollan en su clase los niños y niñas en el salón de clases con mayor frecuencia.

Actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Copiar de la pizarra					
Copiar del libro de texto					
Trabajo en equipo					
Tomar dictado					

4. Como maestro tutor o maestra tutora integra más de una habilidad (análisis, debate, experimentación u otro) a lograr en las actividades educativas que desarrolla.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

5. Como maestro tutor o maestra tutora, con qué frecuencia utiliza diversidad de recursos educativos, según actividad y disciplina de estudio para el desarrollo de la clase.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

6. Como maestro tutor o maestra tutora estimula la participación activa del alumnado en clases a través de dinámicas participativas y/o actividades lúdicas.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

7. Como maestro tutor o maestra tutora mantiene un rol protagónico durante toda la clase.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

8. Como maestro tutor o maestra tutora atiende las características individuales del alumnado.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

9. Como maestro tutor o maestra tutora, la forma en que usted organiza frecuentemente el salón de clases es:

Organización	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Frontal (en fila)					
semicircular					
circular					
En mesas de trabajo					

10. Estimula usted como maestro tutor o maestra tutora la iniciativa y creatividad del alumnado en diversas actividades educativas.

siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

11. La frecuencia con que organiza usted, como maestro tutor o maestra tutora, las actividades individuales en el salón de clases es

siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

12. La organización que usted hace, como maestro tutor o maestra tutora, en el aula favorece la actividad lúdica

siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

13. Actividades de evaluación que usted realiza con mayor frecuencia como maestro tutor o maestra tutora.

actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Pruebas escritas					
Tarea exaula					
Discusiones y debate					
Ejercicios en el cuaderno					

14. Como maestro tutor o maestra tutora, atiende las características individuales del Alumnado.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

15. La frecuencia con que usted como maestro tutor o maestra tutora realiza la actividad de dictado en sus clases es

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

16. Brinda usted como maestra tutora o maestro tutor espacios de atención al estudiantado que presentan dificultades de aprendizaje.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

17. Recursos didácticos que como maestro tutor o maestra tutora utiliza con mayor frecuencia en el aula.

actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Pizarra					
carteles					
Material concreto					
láminas					

18. Tipo de tareas ex aulas que usted como maestro tutor o maestra tutora asigna con mayor frecuencia al estudiantado.

actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
planas					
investigaciones					
Elaboración de recursos: carteles, maquetas, álbumes.					
Resolución de guías de trabajo					

II. **Bloque 2:** Los siguientes ítems corresponden a la dimensión 2 del estudio referida al apoyo que usted brinda al estudiante practicante.

1. Facilita usted como maestro tutor o maestra tutora la comunicación e interacción entre el o la estudiante practicante y el alumnado en su salón de clase.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

2. Permite usted como maestro tutor o maestra tutora que él o la estudiante practicante desarrolle diversas actividades educativas.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

3. Le brinda usted como maestro tutor o maestra tutora sugerencias y observaciones sobre el resultado del desempeño de la práctica educativa al estudiante practicante.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

¡Muchas gracias por su apoyo

2.2. Cuestionario para estudiantes en formación docente.

PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LOS CENTROS ESCOLARES

Estimado y estimada estudiante

Este instrumento tiene como finalidad recolectar información sobre las prácticas educativas que usted desarrolla en su formación del Profesorado en Educación Básica y el apoyo que recibe del maestro tutor y la maestra tutora en la ejecución de la Práctica Docente V.

I. Datos del Centro Escolar:

Indicaciones: Escriba la información completa solicitada sobre el Centro Escolar donde realiza la Práctica Docente V y los datos sobre su persona.

Centro Escolar: _____
Grado que realiza la Práctica Docente _____ Turno: _____ Municipio: _____
Edad _____ Sexo: F__ M__

II. Bloque 1: Los siguientes ítems corresponden a la dimensión 1 del estudio referida a las prácticas educativas del maestro tutor y maestra tutora.

Indicaciones: Marque con una “x” la casilla que con mayor frecuencia se realiza la actividad educativa.

1. Actividad que realiza con mayor frecuencia al inicio de una clase el maestro tutor o la maestra tutora.

actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Desarrollo de contenido					
Investigación de saberes previos					
Recapitulación de la clase anterior					
Utiliza técnica de motivación					

2. Rol que asume el maestro tutor o la maestra tutora en el proceso de enseñanza aprendizaje.

actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Transmisor de información					
Orientador guía					
Estimulador de memorización					
Mediador del aprendizaje					

3. Actividad principal que con mayor frecuencia desarrollan en la clase el maestro tutor o maestra tutora, los niños y las niñas en el salón de clases.

actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Copiar de la pizarra					
Copiar del libro de texto					
Trabajo en equipo					
Tomar dictado					

4. El maestro tutor o maestra tutora integra más de una habilidad (análisis, debate, experimentación u otro) a lograr en las actividades educativas que desarrolla.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

5. Con qué frecuencia el maestro tutor o maestra tutora utiliza diversidad de recursos educativos, según actividad y disciplina de estudio para el desarrollo de la clase.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

6. El maestro tutor o maestra tutora estimula la participación activa del alumnado en clases a través de dinámicas participativas y/o actividades lúdicas.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

7. El maestro tutor o maestra tutora mantiene un rol protagónico durante toda la clase.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

8. El maestro tutor o maestra tutora atiende las características individuales del alumnado.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

9. La organización en el aula generalmente es

Organización	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Frontal (en fila)					
semicircular					
circular					
En mesas de trabajo					

10. El maestro tutor o maestra tutora indaga la comprensión de un contenido mediante preguntas, ejemplos, análisis de dudas, entre otras.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

11. El maestro tutor o maestra tutora verifica el aprendizaje del estudiantado a través de preguntas de memorización y repetición de conceptos y procesos.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

12. Las actividades que realiza el alumnado en clase, dirigidas por el maestro tutor o maestra Tutora, son en forma individual.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

13. La práctica laboral del maestro tutor o maestra tutora está de acuerdo a las nuevas tendencias planteadas en educación.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

II. Bloque 2: Los siguientes ítems corresponden a la dimensión 2 del estudio, los cuales están referidas a la opinión de los y las estudiantes practicantes sobre la orientación recibida de los maestros tutores y maestras tutoras en su práctica docente en el aula.

14. En su práctica en el aula, tiene usted como estudiante practicante, la libertad de organizar el salón de clase, según la actividad a desarrollar.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

15. El maestro tutor o la maestra tutora facilita la comunicación e interacción entre usted y el alumnado.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

16. Tipo de actividad que le recomienda el maestro tutor o maestra tutora trabajar con mayor frecuencia en su práctica en el aula.

actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Dictado					
Copia del libro de trabajo o de texto					
Trabajo en equipo					
Copiar en la pizarra					

17. Tiene usted como estudiante practicante la libertad o el aval del maestro tutor o maestra tutora para desarrollar estrategias didácticas con enfoque constructivista.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
---------	--------------	---------	------------	-------

18. Actividad de evaluación que le recomienda el maestro tutor o maestra tutora utilizar con mayor frecuencia.

Actividad	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
Prueba objetiva					
investigaciones					
Trabajo en el aula					
Ejercicios en el cuaderno					

19.El maestro tutor o maestra tutora le brinda observaciones y recomendaciones para el mejoramiento de sus prácticas educativas.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

20. Influye el maestro tutor o maestra tutora en la planificación y organización de la clase que usted desarrolla.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

21. Tiene usted como estudiante practicante dificultad para aplicar una metodología activa en el aula.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

22. Las prácticas laborales como: metodología, manejo del aula, utilización de recursos del maestro tutor o maestra tutora contribuye positivamente a su formación profesional.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

23. Rol predominante que asume el maestro tutor o maestra tutora cuando usted realiza su práctica docente.

rol	siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca
indiferencia					
orientador					
colaborador					
obstaculizador					

24. Una vez finalizada su experiencia educativa de la clase, el maestro tutor o maestra tutora le retroalimenta y reflexiona sobre su desempeño docente.

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	nunca

¡Muchas gracias por su colaboración

2.3. Guía de entrevista para directores de centros escolares

GUÍA DE ENTREVISTA

Datos Generalidades

Nombre _____ Edad _____ Sexo: F__ M__
Institución educativa: _____ Municipio _____
Profesión: _____
Cargo: _____ Años de experiencia en el cargo: _____

Objetivo: Obtener información sobre la organización y desarrollo de las Prácticas Docentes de los estudiantes en formación inicial docente en los centros escolares.

1. ¿Conoce la normativa establecida por el MINED para el desarrollo de las Prácticas Docentes en los centros escolares?
2. ¿Qué criterios utiliza usted para la selección de los maestros y maestras que fungen como tutores de práctica docente?
3. ¿Con qué frecuencia se reúne con los coordinadores de Práctica Docente para conocer/socializar sobre el desarrollo de las experiencias educativas en el aula?
4. ¿Qué actividades realizan la institución formadora y el centro educativo para dar seguimiento y evaluar las prácticas docentes del estudiantado en formación?
5. Describa el modelaje que hacen los maestros tutores o maestras tutoras en el proceso didáctico al estudiantado en práctica docente.
6. ¿Cuál es el rol que asumen los maestros como tutores del estudiantado en formación?

2.4. Guía de entrevista para Coordinadores de Práctica Docente de las Instituciones de Educación Superior, IES.

GUÍA DE ENTREVISTA

Datos Generalidades Nombre: _____

Institución Educativa: _____

Edad _____ Sexo: F__ M__

Profesión: _____ Años de experiencia _____

Cargo que desempeña: _____

Objetivo: Obtener información sobre la organización y desarrollo de las prácticas docentes que el estudiantado en formación inicial docente realiza.

1. Qué mecanismos de comunicación conoce usted que utiliza el MINED para establecer la coordinación entre la universidad en la que usted trabaja en las cuestiones formadoras y los centros de práctica docente.
2. Brinda el MINED a las instituciones formadoras de docentes la base de datos de instituciones educativas para que sirvan como centros de práctica docente.
3. ¿Promueve el MINED reuniones con los coordinadores de P.D., maestros o maestras tutoras y técnicos para evaluar los procesos de práctica docente?
4. ¿Qué tipo de apoyo educativo brinda el MINED a los maestros y maestras de las escuelas que asumen el rol de tutores en la formación inicial docente?
5. ¿Cómo institución formadora, desarrollan un plan de capacitación para maestros tutores y maestra tutoras? ¿Cómo seleccionan las temáticas? ¿cuáles son las temáticas que desarrollan?, (metodología de enseñanza-aprendizaje).
6. Explique el apoyo que brinda el personal docente tutor en los procesos de monitoreo, seguimiento y evaluación de las prácticas pedagógicas del estudiantado en formación.
7. Describa el modelaje que los maestros tutores y maestras tutoras realizan sobre el proceso didáctico metodológico en el centro escolar.
8. Según su experiencia, ¿cree usted que el personal docente tutor contribuye a fortalecer las competencias del estudiantado en formación? ¿por qué?

Anexo 3: Consolidado de entrevistas a personal director de centros escolares

I. Datos generales

Institución	Profesión	sexo	Años de servicio en el cargo de dirección	Edad/años
a) C. E. Católico Monseñor Esteban Alliet	Docente	Femenino	23 años	55
b) C. E. Católico Nuestra Señora de Fátima	Licenciada en Ciencias de la Educación		8 años	45
c) C. E. Profesor Daniel Cordón Salguero	Licenciada en Ciencias de la Educación Opción Administración Escolar		1 año 6 meses	48
d) C. E. República de Corea	Profesora en Educación Básica para primero y segundo ciclos		7 años	38
e) C. E. Salvador Mugdan	Licenciada en Ciencias de la Educación		2 años	56

II. Objetivo de la entrevista

Obtener información sobre la organización y desarrollo de las prácticas Docentes de los estudiantes en formación inicial docente en los centros escolares.

III. Resultados de la entrevista

1. ¿Conoce la normativa establecida por el Ministerio de Educación para el desarrollo de las prácticas docentes en los centros escolares?

- a) -Así claramente que me las hayan traído no, si se los convenios, las cláusulas que se establecen verdad, entre universidad y centro escolar pero una normativa así establecida aparte nunca me la han mostrado, pero si en el convenio vienen establecidas algunos parámetros que se deben tomar en cuenta y requerimientos compromisos entre la universidad y el centro escolar.

- b) -Sí, eh siempre nos presentan, nos han pasado el convenio que tiene de las prácticas eh las universidades con el Ministerio de Educación,
- Bueno, pero ese es el convenio que ustedes firman en conjunto con la institución educativa pero el normativo, las norma establecidas, cuáles son las características que, que debe cumplir el centro educativo, cuales son eh digamos el perfil de los maestros tutores, cuáles son los lineamientos que brinda el Ministerio de Educación
- Eh no, tal vez solo habladita verdad, cuando viene el encargado de los chicos que ella eh pues nos dice que es lo que ellos deben de hacer en cada práctica, que es lo que, pero así una, una normativa que yo diga aquí tengo yo ya la leí no.
- c) -Sí,
- d) -¿Eh las, el reglamento?
- Las normativas que tiene el Ministerio de Educación para el desarrollo de las prácticas docentes,
- De las prácticas docentes, no, no conozco información al respecto
- Muy bien, no ha obtenido información de las universidades, decirles cual es
- Conozco si, conozco algunas eeh algunas normas que ellos aplican por ejemplo eeh la cantidad de horas que ellos tienen que cubrir en cada una de las especialidades que ellos han tomado ya sea en profesorados o licenciaturas verdad, pero es información que me dan los practicantes ooh esté la ayuda que nos pueden brindar ya sea en cada una de las practicas que realizan ya sea de observación o ya de ejecución
- En la etapa que están desarrollando la práctica docente,
- Eso si lo conozco, pero eeh del Ministerio de Educación no, solamente directamente de los alumnos practicantes
- De los estudiantes
- Sí
- e) -No
- ¿Nunca ha tenido contacto?
- No he tenido contacto con esas normativas del ministerio, las desconozco
- ¿Totalmente?
- Totalmente.

2. ¿Qué criterios utiliza usted para la selección de maestros y maestras que fungen como tutores de práctica docente?

- a) -Bueno, primero parto de la realidad en la que estamos tenemos dos secciones de cada grado y dependiendo la especialidad que me viene el estudiante de, de las diferentes universidades veo en que secciones es que se van a ubicar y segundo pues los docentes verdad, también, allí independientemente eeh que ellos manifiesten agrado o no porque se dan esas situaciones también, siempre les pido de que seamos muy abiertos y que apoyemos a los estudiantes de mi criterio así generalizado es de ver que docentes es el que está dispuesto a que se le llegue a, a, a, se le lleve a un practicante verdad, de las diferentes universidades
- b) -La verdad es que cuando viene la este la coordinadora de las practicas ella ya lo trae y lo que hacemos es sentarnos nada más a solo a brindarles la ayuda porque muchos ya vienen que en otras instituciones han hecho tal grado han, han estado perdón en su práctica en tal grado y solo pueden estar en este o en aquel pero así que nosotros los escojamos no los escogemos, verdad solo aceptamos y tratamos este con la coordinadoras de las prácticas de ir adecuándonos a los maestros y a las necesidades que ellos presentan también.
- c) -Bueno el proceso se da cuando la licenciada viene, presenta al grupo de estudiantes y si es para básica pues se incorporan las compañeras en el área de primero a sexto grado, verdad, porque esa es la especialidad que ellos están sacando, educación básica entonces se respeta eso
- Ese es uno de los criterios, utiliza también usted algún otro criterio, para ubicar a los estudiantes con los diferentes compañeros maestros,
- Este luego se lleva a los compañeros allá eeh a los salones de clase y este lo que se hace trae un listado y, y ver de qué compañero va a quedar docente eeh con el nuevo compañero el futuro que viene verdad, ahí hay una comunicación,
- Pero allí sobre esa pregunta
- Para no imponer
- Tomas en cuenta tu alguna característica del tutor para decir este sí me, este no
- No, no, no, nosotros o sea nosotros respetamos al grupo que viene verdad, y estamos acá nosotros pues somos una escuela abierta a, a ayudar verdad, y pues también ellas nos ayudan a nosotros le digo porque he tenido experiencias con las compañeras que vienen de la universidad porque pues siempre he sido maestra de, de aula lo único ya para este ciclo como que cambio ya es diferente porque antes ellas venían y se hacía más prácticas en dar el guion

de clase, en tener ese contacto con los alumnos ya ellas como como docentes y ahora pues hay un proceso, primero ellas tienen la observación y después les dan la, lo que es el desarrollo de la clase

-Entonces podríamos decir que los criterios que se utiliza para la selección de los maestros que prácticamente el maestro es son colaboradores verdad,

-Sí,

-Y que tengan la especialidad

-Sí.

d) -Para que se asignen a un, un maestro

-Si perfecto,

-Vaya primero de acuerdo con la especialidad, la especialidad que el maestro, eh que el alumno practicante está estudiando que se le asigne a un profesor de acuerdo a la especialidad que él está estudiando para que le pueda ayudar verdad,

-Sí, si

-Este ver a lo mejor la necesidad que el maestro tenga, si, si cubre con lo primero sería la, la especialidad con especialidad y si luego si el maestro tiene la necesidad porque si ya tiene otro practicante no se le asigna uno si no que se le pide a otro maestro para que este le pueda apoyar otro es si el maestro de la escuela tiene eeh la apertura como para recibir alumnos en calidad de practicantes porque si tiene apertura le va a ayudar y le va a brindar la, la, la oportunidades como para que lo pueda tener aquí dentro de la institución en el grado verdad, no va haber ningún tipo de problemática.

e) -Sí, eh, primero veo la accesibilidad al maestro, uno, dos eh seria este, ver el que capten con esa maestra una experiencia vivida verdad, tres yo soy en ese aspecto un poco exigente, como con las maestras yo les digo aquí les doy una practicante enséñenle la mística del área o el campo de trabajo al cual va ella, que no se, que no vea superficialmente el área donde está, va a caminar, entonces, enfóquenla bien para que no se pierda o sea ahorita es cuando, que vea aquí en el campo de trabajo como es el diario vivir como docente

3. ¿con que frecuencia se reúnen con los coordinadores de la práctica docente para conocer, socializar sobre el proceso de las experiencias educativas en el aula?

a) -Quizá la universidad que ahorita tiene más eeh practicantes acá es la Pedagógica, sin embargo, han venido de la Universidad Nacional de la Universidad eh Gavidia pero así una

reunión de coordinación solo cuando ellos empiezan a hacer su visita la primer visita generalmente la hacen a los dos, al mes y medio-dos meses de que han comenzado la práctica los estudiantes que viene y preguntan verdad, para eh verificar si están aquí los, los alumnos y alumnas haciendo sus actividades y luego pues pasan a las aulas para que con el docente tutor pues puedan hacer un intercambio de comentarios verdad,

- b) -En cada práctica será que la coordinadora viene una o dos veces en el proceso de la práctica,
-Por ciclo digamos,

-Sí, eh como aquí es solo primero y segundo ciclo los que traen a práctica, verdad, los que vienen a práctica solo primero y segundo ciclo,

-Porque son de profesorado de educación básica.

-Sí, sí, exacto

-Y ¿para qué, entonces usted se reúne dos o tres veces?

-Si cuando los trae verdad al principio que, que los traen para ubicarlos en, en qué grado van a estar y darles las necesidades que los maestros tienen y algunas indicaciones porque al principio se les dan indicaciones a ellos, verdad, la hora que tienen que entrar, como tienen que venir vestidos, este a qué hora se pueden retirar por lo peligroso de la situación, tiene que irse juntos como tienen que comportarse si hay caballeros en la práctica, como debe de ser el comportamiento con las alumnas para que ellos no tengan problemas a futuro por acoso, por noviazgo o por cualquier cosa, todas esas indicaciones se les dan a ellos en la primera este eeh en la primera reunión, y en la segunda que a veces se da y a veces no vea pero por lo general son dos reuniones ya para pedir un informe de ellos vea, como ha estado, como se han comportado, que es lo que, que es lo que las maestras se han manifestado sobre ellos o, o las necesidades

- c) -Nosotros las reuniones las hacemos mensuales, ahora si hay una necesidad entonces, pues inmediatamente hay que reunirse, por ciclo verdad, con el coordinador de ciclo,

-¿Y con el coordinador o la supervisora de la práctica docente?

-No eso es siempre cuando ella viene,

-Cuando ella viene, ¿con qué frecuencia viene ella?

-Eh no sé si cada ocho o cada quince días, pero yo la veo que ella viene acá y aquí la atendemos

- d) -Mire una vez al mes este suele venir, suelen venir por los controles a lo mejor de, de observaciones y, y, y revisiones para los practicantes verdad, de reunirme con ellos a lo mejor ese día que vienen por, por monitorear a los, a los alumnos verdad, pero luego este una reunión así formal y única para ellos no, no la hemos tenido yo nunca en mi experiencia me he reunido con ellos
- Se puede decir que no hay reuniones con los coordinadores,
- No, no hay, no hay reuniones a excepción el día que vienen allí se cubren cualquier necesidad que haya y se aprovecha el tiempo como para poder establecer alguna, alguna situación que, que se presente
- e) -Eeh, reuniones de esa índole no he tenido, vienen los licenciados a evaluar a la practicante, pero yo solo sirvo como de enlace, decir, eh me preguntan solamente quien es la tutora de fulano de tal, yo les oriento donde, hasta allí nada más, reunión, así como estamos nosotros, nunca.

4. ¿Qué actividades realiza la institución formadora y el centro educativo para dar seguimiento y evaluar las prácticas docentes de los estudiantes?

- a) -Generalmente solo son esas visitas, mm quizá muy contadas han sido las veces que nos han llamado a nosotros para que vayamos a la universidad a algún evento, no para hablar de las prácticas verdad, así es que prácticamente es solo cuando ellos nos visitan que viene siendo cada, cada mes quizás verdad, a los estudiantes para darles seguimiento y yo les firmo y les sello la visita.
- b) -Pues este aquí en la institución cada docente se encarga de evaluarlos verdad, este yo no los evaluó, pero si no los evaluó físicamente, pero eh viene un maestro y le pregunto ¿Cómo le va con su?
- Con el estudiante
- Con el estudiante en práctica, con el maestro en formación, ¿Cómo le va?, entonces ya la maestra me informa a mí, mire estos niños todavía les hace falta esto, o, o que bien eso el mejor estudiante que he tenido, o sea no necesito andar fiscalizándome, andar detrás de ellos ni de los maestros, al entrar al salón les hago pequeñas entrevistas con los maestros, cuando hay la oportunidad de hacer entonces si estoy enterada de lo que hacen ellos y de lo que hacen los tutores por ellos mismos, verdad, también, por los este los estudiantes en formación a veces platico con ellos y les pregunto ¿Cómo les va?, ¿Qué necesidades tienen?, ¿Cómo les va con la maestra?
- c) -¿Se refiere a los proyectos que realiza?

-¿las actividades que hace, o las actividades que hace tanto la universidad como el centro educativo, como en este caso la escuela para darle seguimiento a los estudiantes y para evaluar como los estudiantes están trabajando su práctica docente?

-Vaya como directora me toca hacer visita al aula y este los alumnos pues ellos se expresan muy bien de las maestras,

-De los estudiantes en formación

-Sí, de los estudiantes en formación si, nosotros acá les decimos maestros por igual verdad a todos, si, para que haya un respeto del alumno pues verdad, hacia, hacia ellas,

-Y ¿Qué dicen los compañeros tutores, con respecto al desempeño de las estudiantes?

-Igual se expresan bien, sí.

d) -Eh bueno el que el desarrolle un contenido es una de las, los contenidos son prácticas para que se pueda evaluar eeh la evaluación del docente en práctica verdad, pero también en algún momento se le pide, eh se le integra en todas las actividades que como institución se tienen por ejemplo si se va a realizar eeh una actividad de institución se le, se le invita para que esté con nosotros y nos apoye esto para eh que también el practicante vaya conociendo todas las actividades que, que como instituciones educativas realizamos, porque una cosa es este trabajar toda la teoría allá en la universidad y otra cosas es venir a ejecutar los procesos aquí verdad, entonces todas las actividades que, que, que la institución realiza bueno son invitados también para que nos apoyen, verdad, para que ayuden y en lo que la maestra también en el aula eh realiza actividades se integra para que participe también en las practicas verdad, eh, promueva la actividad, desarrolle actividades conjuntamente con el maestro si hacemos eh por ejemplo eh el maestro tiene dentro de su planificación eh una visita de campo entonces puede que, que el alumno en práctica nos apoye y vaya y esté con nosotros empapándonos de esa, de esa actividad, o que en el salón de clase se realice eh una actividad en equipo entonces también puede monitorear y ver qué es lo que se está haciendo y como se puede este apoyar a los niños verdad,

-Y en el caso de la institución formadora que sería la universidad ¿qué actividades de seguimiento y evaluación considera que hace la universidad?

-Que viene a observar, a, a, a preguntar a los maestros acerca del desempeño de las alumnas en formación o los alumnos en formación eh consultan a, a ellos, es decir, si ha sido de, de beneficio eh institucional todos los procesos que están desarrollando entonces, atreves de, de

esa visita que ellos nos hacen para controlar y evaluar entonces allí nosotros eh recibimos también beneficios

-Lo que hacen es entrevista con el maestro tutor del aula

-El maestro tutor de aula aja, y en el caso de la dirección también, verdad porque en algún momento se cruza alguna palabra y se habla al respecto

-Del seguimiento

-Del seguimiento de los estudiantes correcto

e) -Yo eso lo veo que es un área donde nosotros seguimiento al, al practicante no le damos, más que solamente en el área de su comportamiento y la convivencia con los alumnos, o sea que sepa, eh que, por ejemplo en la hora de recreo que, que ellos salgan y vivan el recreo junto a los alumnos es lo, con lo único que yo he hablado y ciertas situaciones de, de principios y valores que hay que anteponer con los niños, por ejemplo darles la forma como se debe entrar al salón y la escuela e incluso cuando entran porque vienen muchos estudiantes que ni saludan entonces, allí los agarro y les digo yo, Joven comencemos por el saludo, desde que usted entra por allí y mira a las personas, buenos días, buenos días maestro, buenos días profesora o profesora, o señorita, a mí me toca decirles eso porque hoy hemos caído en ese nivel de incultura, que perdimos los digamos los buenos hábitos, de las normas de cortesía, más que todo entonces hay muchos estudiantes que ahora los que vienen -yo les, yo cuando los observo les digo ¡hay no traes madera para docentes! Por muy, y a veces yo los observo, llego al salón y los observo, por curiosidad vea, y los observo, no tienen, allá todos eeh como con miedo con los niños y les digo yo no tienen madera para docente les digo yo, este trabajo representa carácter decisivo, toma de decisiones con los niños, ser asertivos con ellos, entonces hoy las nuevas generaciones de maestros que vienen no sé cómo van a ser.

-¿Carente de esos valores?

-Carente, y carente también de más que todo de carácter porque acuérdesse que aquí en este ámbito el carácter, si usted es muy maternal muy permisible todos le van a faltar el respeto, entonces, la permisividad que traen ahora o sea será que les están induciendo a los muchachos que porque las leyes ahora, vienen ya con un poco de temor, les están inculcando que las leyes, les están inculcando temor a ellos por eso no acceden, yo ya les he llamado la atención por eso, porque les digo, a veces ellos cuando están ellos dando su contenidos y veo, y cómo puede estar dando su clase y, y están hablando ese grupito, así vea, tiene que, a todos los tiene que tener enfocados a que le estén atentos escuchando la explicación en ese,

-Ese liderazgo en el aula verdad,

-Sí,

5. Describa el modelaje que hacen los maestros tutores o maestras tutoras en el proceso didáctico del estudiante en práctica docente,

a) -Los maestros actúan en forma normal verdad, así como ellos dan sus clases vea, a diario así lo hacen cuando están allí los, los, los practicantes no hay algo específico lo único que se les pide es de que ellos eh desarrollen sus, sus clases y cualquier duda que tengan los practicantes pues que también acudan a ellos y les puedan brindar verdad, las orientaciones así es que de forma normal, ellos dan su clase en forma normal.

b) -Primero ellos exigen planificación que se la revisen y también este la coordinadora de la práctica de la universidad también se la revisa y luego este ellos llevan eeh un instrumento de evaluación, donde ellos van colocándoles la, los pasos que siguen para, para este para el desarrollo de la práctica verdad, entonces los maestros lo que hacen es ir, es ir evaluando y tienen la idea de lo que tiene que evaluar desde antes y lo que se les pide a ellos que cuando ellos están en la práctica que los maestros no se salgan de la casa, que no los dejen solos si no que siempre estén con ellos cuando tengan que evaluar, hay un, hay en algún momento que lo evalúan verdad, que no hay evaluación eh pero hay en otro momento que si ya es como requisito entonces ellos les llevan un seguimiento los maestros, tiene la universidad tiene muchísimos años quizá ocho quizá lo que yo estoy aquí de tener ya, de tener a los maestros en formación, entonces ya los maestros de esta escuela casi exigen que, que, que les mandemos a los muchachos

-Colaboradores,

-Al principio costo con ellos porque va haber alguien que me esté viendo, que me esté haciendo, que me esté, pero después se les hizo consciencia que cuando nosotros necesitábamos que nos abrieran las puertas, que éramos jóvenes y que necesitábamos que alguien dijera si mándenme al maestro en formación este alguien nos abrió las, las puertas y nos dejó este hacer este nuestras prácticas entonces ellos están bien conscientes los maestros de que deben de, de abrirles la puertas y ayudarles en todo lo que necesita, algunos maestros manifiestan que cuando no les parece lo que ellos han hecho porque no les dieron bien la clase, que se equivocaron en algo, ellos tienen la confianza de llamarlos y decirles tienes que mejorarlo.

c) -Vaya este, como hoy ha cambiado verdad, lo que es el, como era el, e quizá pueda decir el método, era diferente, hoy es diferente a como era antes y por la experiencia,

-Pero tal vez nos podría, perdón, pero tal vez nos podría decir como era antes y como es ahora

-Vaya porque fíjese que yo siento que antes, había más contacto el maestro en formación, mas contacto con el alumno porque habían más oportunidades de desarrollo de clase, porque eso es lo que se necesita que ellos vayan practicando, si, que en ese momento ellos están como, como, como docentes de ese grupo de alumnos y tiene que desempeñar ese rol, si hay indisciplina ellos tienen que, qué hacer en ese momento y en cambio ahora, hay primero una parte de diagnóstico de conocimiento de la institución, luego pasan a otra parte que es observación, observan como da la clase el maestro tutor, hay una etapa de observación y luego ya la etapa final verdad en todo el ciclo es que ya ellos dan el desarrollo de una clase, ya toman ellos exactamente el rol de, de docente en el aula pero son pocos los, los días en que ellos lo desarrollan

-Entonces con la experiencia que usted me dice pasada

-Y más antes porque como yo siempre he sido maestra de aula, y más antes ellos tenían más oportunidades, durante el ciclo eh se puede decir que los dos primeros, las dos primeras semanas era de observación, luego yo, como maestra tutora le daba los temas a la maestra formadora y se le revisaba su guion de clase, ortografía verdad, eh que tenga el dominio del tema, el material didáctico que trae y ya la compañera formadora desarrollaba entonces, tenía ella más oportunidad de contacto con el alumno eran más, más grandes los espacios para ella poder este tener sus prácticas, ahora es menos

-Ya, entonces, el modelaje que hacían antes verdad, estaba más enfocado de los maestros tutores, estaban más enfocados a orientar al estudiante en la planificación

-A desarrollar el tema

-A desarrollar el tema

-Sí, sí,

-A apoyar al estudiante para el desarrollo del tema

-Sí, porque ella desarrollaba el tema exacto, con todos los pasos que debe de llevar el inicio, verdad, el desarrollo y culminación, si había que dejar tarea, si había que retroalimentar, entonces eh tenía más oportunidades de, de ellos, de desarrollarse ya como maestros.

d) -Todo, todo en sí, o sea desde la preparación de la clase, el desarrollo de la clase eeh el trato hacia los niños eeh las formas de convivir, todas esas son formas de modelaje que al final el alumno practicante pues si lo observa y nosotros como maestros tutores o los maestros tutores

eh servimos de modelos para ellos eh entonces eso podría ser, todas las actividades que se desarrollan en el salón de clase ellos lo observan, les servimos de modelo en ese caso eh en el aspecto positivo de la palabra porque, en el aspecto negativo hay tutores que, que no cumplen con todo lo que deberíamos de, de cumplir en el aula verdad, entonces también sirve eh como objeto de evaluación y discusión para que las practicas negativas se, se pongan de manifiesto y se eviten ya para cuando a ellos les toque ejercer no sé, no se realicen.

- e) -Va el modelaje de ellos es a través del desarrollo de su, de contenidos que ellos traen ya planificados eh, sus guiones de trabajo, porque va, yo los envió a las maestras que yo sé que andan con su eh, folder, con sus guiones, sacan y, y se ponen a desempeñar su, su clase, desde el inicio, hasta que los ponen a trabajar en equipo, entonces allí es donde, para que ellos valoren como se vive la etapa pues, desde que inician la clase, entonces allí es cuando la maestra comienza con sus pre saberes que los niños los pone a participar, de allí que lleva ya la secuencia de introducirse ya al inicio de su contenido, entonces es el momento donde ellos están observando e incluso cuando les digo yo cuando no estén dando clase o sea que la maestra está dando las clase póngase atento a como la da, eh usted puede superar a veces eh, la forma de dar una, una clase de forma de impartir una clase incluso, porque ahora con la modernidad, con las estrategias que están, ustedes ya vienen bien actualizados, nosotros ya estamos oxidados muchas veces porque a veces no asistimos a las formaciones de actualizaciones de docentes, entonces, les digo yo que la, la, lo que ellos están recibiendo ahorita es todo nuevito, todo actualizado y hay que ponerlo en práctica.

6. ¿Cuál es el rol que asumen los maestros como tutores del estudiantado en formación?

- a) -Cuando ellos están en, en cada aula pues participan de las diferentes actividades y les orientan como lo dije anteriormente cuando tienen alguna inquietud o alguna duda, sé que hacen entrevista porque a mi ellos si me vienen hacer entrevistas y también a los, a los docentes verdad entrevistas dirigidas, así como la que estamos haciendo ahorita que a ellos les piden inclusive se ponen de acuerdo con los horarios de clase que materias son las que dan entonces porque a veces vienen por especialidad y otras veces vienen solo asignados para primer ciclo segundo ciclo no con, asignatura en especial verdad, entonces tratan de ayudarles, yo he oído muy buenos comentarios de practicantes que los maestros les apoyan bastante.
- b) -Pues primero de guías, son guías verdad supervisores y asesores de ellos verdad, este les va indicando para esta clase tienes que traer un cartel o tienes que traer material, entonces los chicos hacen materiales o lo fotocopian aquí para entregárselo a todos los niños, los más

chiquitos verdad, con los más grandes trabajan con, con exposiciones, con guías ellos van utilizando las metodologías activas que conocen.

- c) -Bueno, este, eh el maestro no puede salirse del aula, él tiene que estar ahí observando para corregir, para corregir si hay un horror, error de ortografía este alguna, del vocabulario también, el manejo de la disciplina, entonces el maestro tutor tiene que estar allí en el aula eh viendo el, el trabajo que está desempeñando el maestro en formación.

-Bien, quizá, voy a, voy a reiterarle, voy a repetirle la pregunta inicial, ¿usted me dice que si conoce la normativa establecida por el Ministerio de Educación?

-Si porque nos dieron un libro y en ese libro allí venia verdad, explicando en que se convierte uno cuando eeh es maestro tutor,

- ¿Entonces usted conoce la normativa, ¿verdad?

-Eeh sí, tuve ese libro

-¿De qué es ese libro, lo tiene a la mano?

No, no pero si nos dieron un libro a nosotros, existe ese libro y allí dice maestro tutor, creo que es como anaranjado el libro, blanco.

- d) -eemm prácticamente de poner en manifiesto su persona y su trabajo para que mi experiencia le sirva a ella el rol que, que este desempeña es de, como guía verdad, eeh sacar de duda cualquier situación que en la práctica se lleven a cabo em, de ayuda, de apoyo ese tendría que ser el rol mayor que el maestro tutor tendría que desempeñar porque nosotros estamos viviendo, el maestro que está viviendo, el maestro que está viviendo la clase en sí, el aula en sí, el ejercer educativo en sí, tenemos que pues sí abrir, abrir las puertas para poder ayudar a otros, entonces es de servicio, ese rol tiene que ser de servicio a los demás

-Eh una pregunta sobre el mismo, el tutor siempre está en el aula con el estudiante apoyándolo, dándole seguimiento, haciéndole comentarios de la clase, observándole la clase

-Mire eh de acuerdo con mi observación sí, pero eeh en ocasiones no se, no se, o sea 100% no se da porque a veces por así decirlos el maestro tuvo una emergencia y se tuvo que retirar, entonces tenemos que poyarnos de, de, del maestro en práctica a lo mejor él se queda observando a los niños con el trabajo que ellos dejan, porque de acuerdo a la planificación se, se, se asignan las actividades y se le da continuidad, lo ideal y perfecto seria que siempre estuviera pues porque, porque no podemos dejar a un alumno en formación con la responsabilidad neta de nosotros como maestros eeh le diría que sí, pero no en un 100% seguro, en ocasiones por ejemplo tenemos el caso de, de, de la señorita Doris de matemática

la otra vez ella se enfermó muy fuerte y yo vi a la señorita practicante estaba en la segunda planta esté esperando verdad, los niños andaban por allí, y le digo mire ¿y usted está haciendo practica?, si estoy haciendo la práctica aquí con matemática recién yo había venido y entonces me presente y le digo mire le voy a pedir el apoyo para que me mire a los niños para que ingresen al salón de clase entonces ella con todo gusto se prestó e ingresamos a los niños y ya les pusimos el trabajo y ella los observo, eso no debería de ser correcto pero así se da en las escuelas, o sea es una realidad que se da, el maestro tutor tendría que estar el 100% con ellas pero en ocasiones hay situaciones eventuales que, que nos llevan a, a que ellos sean apoyo nuestros.

e) -¿Estudiantes?

-El maestro tutor ¿qué rol asume en relación con el estudiante en formación?

-Ah!, Bueno el rol de él, de ellos es más que todo enfocándose a que ellos estén presentes y atentos en la, dentro del salón más que todo, incluso les dicen a veces, vaya imagínese aquí tengo un poco de exámenes va, les dicen ayúdenme con esto, cunado no tienen nada que hacer, ayúdenme con esto, solo va a ser esto, esto y esto, y los pone y ya, ya le deja checados los exámenes y el hace, saca la calificación, el porcentaje de exámenes, por ejemplo dentro del rol que él, le dice al practicante venga, hágame esta nomina quiero pasar unas notas, ya está aquí, ¿así la quería? sí, o cuando a veces le mira la letra, yo soy una, la letra, o la ortografía, las faltas ortográficas, y esto ¿quién lo hizo? le pregunto a veces cuando vienen a sacar copias –yo lo he hecho, vaya a corregirlo le digo tiene faltas ortográficas, no se molesta verdad, -no, no para eso estamos para aprender, los que son pro activos y aceptan que, que han cometido un error, entonces, y también lo mismo hacen los maestros, me dicen a mí, fíjate que yo tal estudiante este, le vi que me hizo algo que no estaba correcto porque lo pusieron a rayar, un, un papelógrafo, un pliego de papel y que hiciera un rayado para introducir un texto dentro del rayado y el muchacho o muchacha no podía, con metro y le salieron todos pandos, vea ese rayado y era un rayado tipo cuadriculado, más que de esos cuadriculado, entonces y cuando lo da, y! y ¿así le quedo? y me dice el profesor, yo no le dije nada porque me da pena, me dice, es que yo, lo hubieras puesto a repetir le digo yo,

-Sí, exacto,

f) -le hubieras puesto a repetir, o sea, es -pero a mí me dio, pena, tanto que se esforzó para hacer todas las cuadriculas, aunque le salieron pandas, le hubiera puesto que lo volviera a hacer porque así va aprender o sea tiene problemas, con que, con las habilidades, las destrezas, o

sea tiene problemas mírame, con el uso de la regla y estar con el lápiz rayando, le digo yo, entonces, allí, allí es que exigen, en esa vez paso eso que me dijo el compañero.

Sugerencia, Comentario y/o Reflexión

- c) -Sí, si eso es bueno que haya un contacto, primero porque así ellas van conociendo la institución, van conociendo los compañeros, se les va quitando el miedo de enfrentarse a un grupo de alumnos porque no es lo mismo que yo esté recibiendo la clase a que yo me enfrente ya a un grupo, porque por mi paso pues, verdad yo tuve una experiencia en un centro escolar y donde nadie me hacía caso, en el grupo entonces tuve que hacer mis practicas con, con adultos porque yo sentí que el adulto si me entendía, no pude trabajar y esa es la verdad con los niños pues, entonces eeh así vienen los procesos eh y el que uno haga una práctica y que le corrijan eso es bueno porque uno pues va ese, ese es un campo, es el área de trabajo

-Y la actitud de los maestros tutores como los ve usted, los compañeros que nos colaboran

-De la mayoría muy bien, (pase si,) si, muy positiva, si,

-Como usted dice es una escuela abierta, verdad

-Sí, así es

-Agradecerles pues porque la verdad es que la mayoría de compañeros acá eeh pues les brindamos el espacio, se es ayuda, se les facilita eh hay, yo sé que en otras escuelas hay grandes conflictos, pero acá tratamos de, de darles solución.

- d) -Solamente yo quería hacerle otra pregunta, eh usted dialoga con los, con los docentes que nos colaboran como tutores verdad, ¿Qué le cuentan ellos con respecto al desempeño de los muchachos, como los ven ellos, asumen su rol como futuros docentes?

-Mire quizá de todo, en la viña del señor, este algunos maestros están muy satisfechos con sus, con sus alumnos eh piden algunos piden incluso que este alumno continúe en las siguientes prácticas y le dicen mire quiero que se quede conmigo y venga a la otra práctica conmigo, pero no se da el caso para todos, hay algunos alumnos eh practicantes eh que llegan a nada verdad, o sea llegan solo a sentarse y siento de que como maestros en formación tenemos que estar dispuestos a, a, a, a, a, buscar nuestro

-A asistir

-A asistir y colaborar si, si el maestros no, no, no yo era una que yo no le decía a mis, a mis alumnos que me ayudaran yo no les decía miré venga ayúdeme y me agradaba el hecho que se me acercara y me decía seño le, le ayudo en algo, le colaboro el algo, entonces yo le decía

vamos a revisar eso cuadernos, estos son los criterios y yo ya le enseñaba cuales eran los criterios que íbamos a evaluar, los controles que estábamos estableciendo, entonces yo a la par de, de la persona haciendo del alumno haciendo exactamente lo mismo, en ese caso uno se siente satisfecho y los maestros se sienten satisfechos piden que vengan alumnos, por ejemplo hace poco me decían la señorita Pasita mire porque no me pone algún practicante, porque no viene yo necesito a uno pues porque de alguna manera nos ayudan muchísimo nos ayudan, nos sentimos apoyados en otra persona que esté allí con nosotros eh hay respuestas favorables y en la mayoría de los casos es favorable ellos se siente satisfecho pero en, en el menor de los casos eeh no, pero es por el sentido este que se ve y se observa mucha pasividad en ciertos este alumnos en formación porque nosotros como docentes tenemos que ser pues sí, dispuestos con deseos de trabajar con el deseo de poder ayudar porque verdad esa es la labor que hemos elegido

- e) -Eh, aquí, a ellos siempre les he dicho a los compañeros maestros que siempre en el área del campo del quehacer educativo que ellos los tomen en cuenta, como, va, que revisar, revísese de este cuaderno esta tarea, le digo yo, eso lo puede hacer el, que vaya dándose cuenta como se revisa un cuaderno, la revisión de cuaderno nosotros la tenemos dentro de la evaluación porque es el trabajo del muchacho verdad,

-Y al momento que el estudiante ya está dando clase ¿Qué hace el tutor?

-Está observando la clase porque él está evaluando, está evaluando que tenga el liderazgo dentro del salón, está evaluando que los muchachos estén atentos a lo que está exponiendo y está evaluando también como está el desempeñándose, en la, el desempeño de ese contenido y muchas cositas que a veces el temor, dicen ellos que a veces lo hacen bajar verdad, porque a veces cuando el firma la planificación de que desarrollo este, la planificación bien bonita se veía va, pero los nervios a veces sucumben entonces porque como él está allí, vea él está allí, incluso me dijo un día, fíjate me dijo un, el compañero Nelson, este, mira me dijo el practicante que me trajiste pero como yo le dije que iba a dar matemáticas ya no vino me dijo, se le corrió, o sea allí podemos ver el, el temor que traen, la versión que a ciertas materias no son, como que para ellos no son compatibles con la matemática, porque don Nelson la especialidad de él es matemática y se los da de segundo a cuarto porque el rota, segundo, tercero y cuarto, entonces los practicantes rotan con él, verdad, en segundo tercero y cuarto, o sea no están en un solo grado allí aparece como que solo fuera cuarto, el orientador puede ser del grado pero el rota en tres grados, segundo grado, tercer grado y cuarto desde segundo

hay rotación aquí, en el turno de la mañana en la tarde no porque se puso lo que es la integración de, de grados por la baja matrícula allí es solo un docente el que trabaja.

Anexo 4: Consolidado de entrevistas a Coordinadores de Práctica Docente.

Objetivo: Obtener información sobre la organización y desarrollo de las prácticas docentes que el estudiantado en formación inicial docente realiza.

I. Información General

Institución de Educación Superior, IES	Profesión	sexo	Años de experiencia en la Formación Docente	Cargo que desempeña en la IES
a) Universidad de El Salvador, UES	Maestra de E. Parvularia, Básica y Tercer Ciclo en Lenguaje, Licenciada en Educación, Maestrías en: Didáctica para la Formación Docente, Administración Escolar y Diseño Curricular.	Femenino	14 años	Docente y Coordinadora de la Práctica Docente
b) Universidad Pedagógica, UPES	Licenciada en Ciencias de la Educación, especialidad en Educación Básica para Primero y Segundo ciclos.		4 años	Docente y Supervisora de la Práctica Docente
c) Universidad Don Bosco, UDB	Licenciada en Ciencias de la Educación, especialidad Biología y Ciencias Naturales		8 años	Coordinadora y Supervisora de la Práctica Docente

II. Administración de Práctica Docente

Pregunta 1: Qué mecanismos de comunicación conoce usted que utiliza el MINED para establecer la coordinación entre la universidad en la que usted trabaja en las cuestiones formadoras y los centros de práctica docente.

a. Hasta donde yo conozco son mecanismos escritos que en su mayoría que utiliza el MINED, y esa comunicación llega, digamos a la vice decanatura o a la vicerrectoría a las coordinaciones y luego pues tiene que bajar hacia los docentes, pero no existe ese triángulo que en realidad tendría que ser: MINED, universidad e instituciones en donde se realizan las practicas que sería lo ideal, para mí que, para mí que hubiese una, digamos que en las instituciones educativas una persona que fuese la coordinadora en esa institución un docente el encargado de las prácticas para que llegue allí una comunicación pero en realidad este, yo la veo así como un poco vertical la comunicación que va del

MINED a las autoridades entra a la baja de los coordinadores y de allí hay que buscar las instituciones educativas pero en realidad durante el tiempo que yo he trabajado en las practicas nunca he visto que haya una comunicación MINED-instituciones educativas donde se realizan las prácticas, entonces, no veo estrategias así que sean tan favorables como para que, que se vea un trabajo en equipo, un trabajo en conjunto en beneficio de las practicas.

b. Nosotros nos encargamos de abrir convenios con diversas instituciones, son en total cinco departamentos los que estamos abordando, donde tenemos a los estudiantes que están haciendo las practicas, las instituciones envían una carta solicitando que se abra convenio con la institución, nosotros llevamos la documentación, los directores después de haber la leído y estar de acuerdo la firman y sellan y nosotros incluimos estas escuelas en un grupo que está publicado para conocimiento de los estudiantes, además, de la página de la universidad, tenemos colocadas en pizarrones que están a mediados del pasillo para que los jóvenes se acerquen y puedan ellos elegir de acuerdo a su necesidades ya sea domiciliar o en cuanto al trabajo, si ellos les sale mejor y por ejemplo, si ellos viven por ejemplo en Chalatenango pero trabajan en Santa Tecla les sale muy bien asistir a una escuela en convenio en Santa Tecla, entonces el Ministerio de Educación esta conecedor de esa situación y por supuesto ellos la avalan, ellos la están monitoreando, vienen a revisar que se esté cumpliendo y además, que después de que los chicos han escogido su centro escolar, ellos pues traen la documentación, la papelería, todo lo, lo relativo a poder inscribirlos como estudiantes activos practicante de las instituciones educativas, nosotros les creamos una ficha de supervisión, en esa ficha vienen todos los datos el nombre del estudiante, el nombre del centro educativo, el nombre del tutor, director, grado, la sección, horario etc.

De eso nos encargamos nosotros de abrir los convenios, pero el Ministerio está pendiente que los jóvenes hagan las prácticas solamente en las instituciones que están en convenio, que se está haciendo la práctica realmente, ellos pues supervisan también que los jóvenes están asistiendo y trabajan en lo que dicen que están trabajando.

c. En todos los años que tengo de estar coordinando la Práctica Docente, administrando la práctica docente, no conozco ningún mecanismo que el MINED utilice para ponerse en comunicación con los centros de practica o hacer una selección adecuada del mismo, la comunicación que se establece solamente es universidad y centro escolar cuando se firman los convenios, pero fuera de eso el MINED no apoya en ese sentido la comunicación para la selección de los centros escolares. Se envía al MINED un informe de lo que ha sido la práctica docente, ese es el tipo de comunicación, podemos decir, que se establece en donde se les remite los informes al finalizar cada ciclo para que ellos hagan sus valoraciones sobre el desarrollo de la practica

Discusión y análisis de las entrevistas de los coordinadores

Las tres coordinadoras de la Práctica Docente de las IES formadoras de maestros y maestras coinciden que la comunicación MINED, Universidad y Centro de Práctica no existe, ya que las universidades son las que firman convenios con los centros escolares públicos, en la que los y las estudiantes realizan su Práctica Docente.

Evidenciándose en lo expresado por una de las coordinadoras de la Práctica Docente.

“En todos los años que tengo de estar coordinando la Práctica Docente, no conozco ningún mecanismo que el MINED utilice para ponerse en comunicación con los centros de practica o hacer una selección adecuada del mismo, la comunicación que se establece solamente es universidad y centro escolar cuando se firman los convenios, pero fuera de eso el MINED no apoya en ese sentido la comunicación para la selección de los centros escolares. Se envía al MINED un informe de lo que ha sido la práctica docente, ese es el tipo de comunicación, podemos decir, que se establece cuando se les remite los informes al finalizar cada ciclo para que ellos hagan sus valoraciones sobre el desarrollo de la práctica” (Coordinadora de Práctica Docente)

Pregunta 2: Brinda el MINED a las instituciones formadoras de docentes la base de datos de instituciones educativas para que sirvan como centros de práctica docente.

a. Desde el 2002 nosotros tenemos un listado de, de instituciones que el MINED proporcione, que son instituciones prácticamente que ellos sugieren y que me imagino que para ellos cumplen algún requisito en los que se pueden realizar las prácticas. Nosotros como universidad pública se nos ha recomendado que las practicas se hagan en instituciones públicas, nosotros no mandamos practicantes, nunca hemos enviado practicante a una institución privada, bajo ese listado se han hecho algunos convenios con esas instituciones para guiar a los practicantes, sin embargo, a medida que ha pasado el tiempo se han establecidos otros convenios con otras instituciones que a criterio nuestro también y bajo la consulta con el MINED se ha considerado que, que son instituciones recomendables para que los practicantes se formen también allí.

b. No, ellos no nos dicen o no nos ponen la base de las escuelas a las que tienen que asistir nuestros estudiantes, si no como yo le digo, en las instituciones en las que se ha abierto convenio con la universidad, después cuando ya está abierto el convenio es que se envía el listado o se da a conocer para los estudiantes, para el Ministerio de Educación y también para el Viceministerio de transporte, nosotros tenemos una comunicación con ellos.

c. Eso debería de ser lo ideal, porque hay un normativo en donde se establece de que se deben establecer cuáles son los centros como idóneos o ideales para que el estudiante hagan la práctica docente, pero realmente no, nosotros no conocemos cuales son las escuelas que recomienda el Ministerio de Educación igual que la pregunta anterior lo que hacemos es seleccionar nosotros como institución formadora cuáles serán los centros escolares para desarrollar la práctica pero el MINED no proporcionan ninguna base de datos.

Pregunta 3: ¿Promueve el MINED reuniones con los coordinadores de Práctica Docente, maestros o maestras tutoras y técnicos para evaluar los procesos de práctica docente?

a) Durante el tiempo que yo he estado en las practicas nunca se ha dado eso, verdad, el Ministerio de Educación si ha llamado coordinadores, pero coordinadores generales, coordinadores de profesorado no así, nosotros que estamos directamente con la práctica, a mí nunca me han llamado para, trece años nunca he asistido a una reunión para evaluar, para hacer esas valoraciones, para ver que logro o que dificultades se puedan tener, nunca se ha coordinado eso, ni conozco a los técnicos tampoco, ni las instituciones que tienen practicantes, nunca se les ha llamado para hacer ese tipo de evaluación, las evaluaciones las hacemos nosotros, si, por ejemplo yo asisto, con los maestros tutores para valorar el proceso de forma continua y al final, también con las digamos, las direcciones, subdirecciones pero el MINED no hemos tenido la oportunidad de tenerlo en este trabajo.

b) Realmente nosotros como salimos en diferentes días, pero en una de las ocasiones que yo me quede, que no tenía que salir a supervisar, que tenía clase, si nos llamó el Ministerio junto con estudiantes de la práctica para hacer una evaluación del proceso, verificar que está cumpliendo todas las normativas, porque hay normativas para la práctica docente está cumpliendo y que realmente nosotros estamos dando las facilidades para que el estudiante logre su objetivo que es el aprendizaje en los centros de práctica. El MINED, promueve esas reuniones, ellos llevan su planificación, ellos como supervisores llegan a la institución, pero nosotros no siempre, bueno por lo menos en este año, si han venido yo no estuve, yo no estuve porque andaba supervisando, pero el año pasado cuando vinieron si estuve y me parece que es cada año que lo están haciendo.

c) No, en ningún momento el MINED promueve ese tipo de reuniones porque entiendo que es el conocimiento que tienen es donde se está realizando la práctica docente pero igual en todo el tiempo que tengo de estar en el cargo, en ningún momento el MINED ha hecho una visita para verificar donde están los estudiantes haciendo su práctica docente

Pregunta 4: ¿Qué tipo de apoyo educativo brinda el MINED a los maestros y maestras de las escuelas que asumen el rol de tutores en la formación inicial docente?

a) No, definitivamente no existe eso, el MINED se ha alejado de los maestros tutores verdad, a nosotros se nos piden los listados para que enviemos los nombres de los maestros tutores y ellos tienen la nómina, saben en qué instituciones están, con qué tutores, pero el Ministerio se ha desligado ya, en la práctica para nada, no se ha tenido visita del Ministerio, no tienen ninguna relación con los tutores, que sería lo ideal.

b) Realmente no tengo conocimiento que haya algún tipo de incentivo para los tutores, si no que nosotros, la UPES, se compromete bajo el convenio a brindar capacitaciones o charlas si la dirección de la institución así lo pide, pero de parte del MINED no tengo conocimiento que se esté dando un incentivo.

c) Como MINED directamente no, no hay ningún apoyo, porque no hay ninguna capacitación que los prepare para ser tutores, para explicarles cuáles deben ser sus roles, o que función deben desempeñar, pero si la universidad explica a los maestros que es lo que se espera de ellos como tutores en la formación de maestros, pero directamente como MINED no se desarrolla ningún tipo de plan de formación o visita

Pregunta 5: ¿Cómo institución formadora, desarrollan un plan de capacitación para maestros tutores y maestra tutoras? ¿Cómo seleccionan las temáticas? ¿cuáles son las temáticas que desarrollan?, (metodología de enseñanza-aprendizaje).

a) Nosotros tenemos limitantes, materiales, económicas y de personal en la universidad, sin embargo, cuando la institución nos ha solicitado capacitación se la hemos dado por ejemplo la Escuela España, cada ciclo nos pide una capacitación y no es solo para la escuela si no que reúne hasta diez escuelas del distrito y se han hecho en el auditorium las ponencias. Muchas veces tal vez no una capacitación así de una semana, sin embargo, también nos hemos tomado el atributo de que los mismos practicantes cuando llego lo del enfoque de competencia, tuvimos la oportunidad que nos apoyara gente del extranjero, en cómo, como planificar y evaluar con los enfoques y en dos instituciones los mismos practicantes montaron talleres para, para capacitar a los docentes. A nosotros nos gustó mucho y ellos también este agradecido porque, era nuevo el enfoque y lo que les había capacitado así es que se compartió eso, pero un Plan de Capacitación no lo tenemos, tenemos un plan de capacitación para ellos en cuanto a fortalecimiento digamos de alguna competencia, lo que hay es un plan de ejecución de la practica en la que se les orienta a los maestros tutores. Se hacen reuniones también, al inicio, ha mediado al final y se trabaja con ellos en cuanto a cómo se va ser el desarrollo de la práctica, pero de

capacitaciones para fortalecimiento solamente que se nos pida hacemos el esfuerzo nosotros, ya es adicional para poderse las dar,

b) Bueno fíjese que, si se creó un Plan, de hecho, hace dos años que se hizo la convocatoria, pero los docentes lastimosamente pues el horario no les permite quizá a todos o por la distancia no pudieron acudir al llamado. En esta oportunidad la universidad tiene un proyecto de investigación para conocer que tanto nivel de satisfacción y cuáles son las necesidades de los tutores para que la universidad pueda brindar ese apoyo porque ya se hizo la convocatoria para que vinieran los tutores, pero no pudieron por su trabajo o por la lejanía, entonces ahora estamos queriendo acercarnos, acercarnos a ellos y poderles brindar apoyo.

c) Como Plan realmente no se planifica una jornada pero lo que si se hace es invitar a las instituciones que nos fungen como centros de practica a algunas capacitaciones que se realizan en la universidad; entonces ahí si se les toma en cuenta y es una forma también de capacitarlos invitarlos a algunas capacitaciones de actualización docente que les permita a ellos desarrollar un mejor función como tutores y también es importante decir de que se han desarrollado, podemos decir, de manera esporádica no sistemática capacitaciones porque si se han desarrollado proyectos en donde se ha capacitado a los tutores sobre metodologías para que apoyen a los estudiantes en su práctica docente pero no se hace de forma sistemática,

Pregunta 6: Explique el apoyo que brinda el personal docente tutor en los procesos de monitoreo, seguimiento y evaluación de las prácticas pedagógicas del estudiantado en formación.

a) Bueno esto está bien ligado con lo de la comunicación que también, me preguntaron, tenemos un plan, que es un plan de visita. Yo visito las instituciones una semana si, una semana no, ellos van dos días por semana en el caso de la Practica V, y se les entrega, en una reunión que se les hace al inicio, los formatos con los que les van a evaluar a estudiante bajo el criterio del MINED y algunos aspectos que la universidad ha considerado que se necesitan. Se les han hecho formatos para evaluarles, cuando ellos desarrollan un contenido, con todos los elementos necesarios y otro formato cuando no desarrollan contenidos pero que están de apoyo a los docentes porque a veces no los dejan dar un contenido si no que ayúdeme en esto verdad, así es que en cada clase que ellos van dando, el tutor les va evaluando cada clase. La evaluación es porque por cada contenido o competencia que ellos trabajen así se va evaluando quiero decir que si van dos veces a la semana son dos evaluaciones las que ellos hacen, dos a la semana y, la supervisión de nosotros es una semana si, una semana no. En un momento es formativa, pero hay tres fases en las que se destaca nota cuantitativa a través de los maestros tutores que ellos nos hacen su valoración y nos dan, nos cuantifican también su nota más la parte formativa. De esa manera es como se hace la evaluación. Se hacen tres reuniones durante el ciclo con los

docentes para hacer una evaluación, el cual, le llamamos un pequeño convivio para que ellos lleguen contentos se realiza, en esa ocasión, una evaluación colectiva, es con todos, también, con los, con los practicantes, pero la otra es solo con los tutores y ahí nos dan sus valoraciones de cómo está el proceso, como les gustaría a ellos que mejorara, como consideran ellos que han dado aportes a los practicantes y más en ese convivio y en una plática se obtiene la evaluación.

b) El tutor es un ente presencial en todo momento, cuando el estudiante llega al centro educativo el docente tutor está pendiente del joven, pues tiene ya previamente la información, se le ha dicho, se le ha dado por escrito un documento en el cual están delegadas sus responsabilidades entonces, el maestro no solamente verifica, si no, hace sugerencias para mejorar el desempeño, por ejemplo en el desarrollo de temáticas, el estudiante, o la estudiante conoce que debe desarrollar cierto número de temas en el transcurso del ciclo y tiene que preparar para ello planificación, material didáctico, puede ser material tangible elaborar, preparar, actividades lúdicas, reflexión y el maestro está verificando, primeramente el estudiante le presenta la planificación si hay algo en lo que pueda mejorar el docente le hace las sugerencias y luego el día de la clase pues el joven presenta dicho documento y, el maestro es, además, un evaluador presencial cuando el joven, el practicante, o la practicante está al frente de los estudiantes, él está chequeando los criterios que nosotros le hemos proporcionado. Él está ahí, viendo si hay motivación, si hay por ejemplo, dominio de la temática, empleo de material, etc.

En muchos casos hemos tenido la gran satisfacción que si se está cumpliendo el rol, pero hay algunos casos contados en los que se ha visto ese déficit de apoyo en ese caso nosotros mismos le damos la apertura a los directores que sean ellos los que elijan al tutor al practicante, ¿por qué? porque de todas las instituciones ¿quién conoce mejor a su personal si no el director verdad, la directora?, entonces, ellos le brindan este ese apoyo al, al estudiante llevándolo con un tutor que realmente le va a brindar el apoyo, le va a tender la mano, si tenemos el caso de un tutor que no cumple con sus funciones, respetuosamente verdad, nos dirigimos al director y le pedimos que por favor haga cambio de tutor que, que sepa que si va a asumir ese rol.

c) El apoyo, mmm, una cosa que hay que rescatar es el hecho que si hay apertura como centro escolar y como tutores para recibir a los estudiantes que desarrollen sus prácticas docentes. Monitoreo bueno, nosotros quisiéramos que los maestros tutores realmente estén el 100% de la jornada observando y haciendo recomendaciones a los alumnos, pero eso no es posible no todos los maestros lo, lo desarrollan podemos decir que un porcentaje mínimo si cumplen esa función de darle seguimiento al alumno, de hacerle observaciones, incluso cuando se les da las listas de cotejo en donde ellos tienen que observar la clase no hacen ningún comentario, ni una recomendación a veces algunos lo hacen de manera oral pero no escrita al final de las observaciones cuando el alumno desarrolla su clase,

Pregunta 7: Describa el modelaje que los maestros tutores y maestras tutoras realizan sobre el proceso didáctico metodológico en el centro escolar.

a) pues yo, yo lamento que no haya un modelaje, los estudiantes los asignamos en educación básica en un grado digamos en quinto grado por poner un ejemplo y hay profesores que trabajan en 5° A en 5° B y 5° C, ellos quisieran que el alumno anduviesen detrás de ellos dando la clase en 5° A en 5° B y 5° C, nosotros les dejamos, les entregamos el grupo de estudiantes no, no de tutores, de estudiantes, entonces a ese grado llegan profesores de artística de música y el practicante tiene que ir aprendiendo de cada, de cada profesor porque ellos llevan didáctica en educación artística, ciencias naturales, ciencias sociales, pero nosotros a pesar que en la primera reunión se le dice de que él, el estudiante, el practicante está aprendiendo de ellos y que a medida ellos se desempeñen de la mejor manera el practicante va a tratar de imitarlo o hacer lo mejor entonces nosotros lamentamos porque cuando se observa o se les pide opinión a los estudiantes y le preguntamos sobre que aspectos de su docente consideran que pueden retomar o en lo que ellos han sido un modelo la mayoría dice que no, que ellos lo que sienten es que cuando llegan el maestro tutor a pesar de todo considera que ellos han llegado a ayudarlo y que es, que es la oportunidad para que, que tome la batuta el practicante y el ya no llega pero no han visto en ningún momento que el profesor les diga el tutor o tutora mire véame a mí como doy la clase y así la va a dar usted, mire ahorita esto es motivación, así se motiva a los estudiantes o usted no tiene dominio de grupo porque esto es una de las cosas que más fallan ellos por temor , el dominio de los estudiantes, mire así se hace, tampoco verdad, o mire las planificaciones están mejor así, no, lo que hacen es que “deme copia de su planificación y de ser posible planifíqueme ya lo de otra materia”, entonces, no existe un modelaje por parte de los tutores, eso no existe.

b) Depende del área o de la especialidad, el estudiante se avoca o el director coloca al estudiante con un tutor que sea de su especialidad, por lo tanto, las primeras clases el joven está no como protagonista en sí, si no como observador, está observando como el docente aplica metodologías activas, participativas, en la clase.

Podríamos decir que en un 75, 80% los tutores no están aplicando metodologías activas, más que todo el docente sabe que se debe hacer, conoce en teoría, pero lastimosamente no todos los docentes lo hacen, y no voy a generalizar porque la verdad hay docentes que si son docentes tutores que son excelentes y de hecho cuando yo estudie, yo soy graduada de esta universidad, también lo, lo viví, verdad, en algunos casos bueno, docentes magníficos que me daban un modelaje que yo aprendí mucho de ellos, y copie algunas cosas de su desempeño, pero habían otros que yo decía bueno así como ellos voy a evitar ser porque no veo yo participación más que abran el libro y copien, pero para

cuando yo desarrollaba mis clases si me decían fíjese que esto debería de ser así y así, o sea que él sabe, conoce pero no lo aplica. En la práctica está el problema.

Nosotros tratamos de hacerle ver a los estudiantes que todo lo bueno trate de tomarlo para sí, y que lo malo lo observe y diga: ¡esto no lo voy a tomar para mí!, realmente yo quiero que mis estudiantes aprendan, yo quiero ser un apoyo para mis jóvenes, para mis niños, entonces nosotros tratamos que eso no sea una mala influencia para ellos sino más bien una forma de reflexión.

c) El modelaje que caracteriza al maestro es una metodología, si hablamos de la metodología una metodología tradicional, muchas veces los alumnos informan y comentan, que el maestro dicta, que el maestro llena la pizarra y los niños copian, entonces estamos hablando que las metodologías que se utilizan son totalmente tradicionales que no estimula el aprendizaje o el protagonismo de los niños y las niñas; en cuanto al manejo también de la disciplina muchas veces hace falta control, hacen falta planificaciones entonces, podemos decir que el modelaje no es el mejor que debería de tener el estudiante en formación si no que es un modelaje hasta cierto punto negativo porque no realmente se está modelando de acuerdo a las nuevas tendencias educativas, a los nuevos enfoques, entonces allí sí yo creo que nos quedan debiendo los tutores para la formación del estudiante, porque nosotros como instituciones formadora esperamos algo más para los estudiantes, que se modele realmente como debe ser una clase no solamente tradicional si no que realmente constructivista, con protagonismo para el alumno, con diferentes técnicas de evaluación, estrategias metodológicas pero eso no lo vemos,

Pregunta 8: Según su experiencia, ¿cree usted que el personal docente tutor contribuye a fortalecer las competencias del estudiantado en formación? ¿por qué?

a) Pienso que, quizá en un 40% o en un 50% ellos los ayudan a fortalecer haciéndoles algunas observaciones directas, y mínimas, y mínimas pero yo siento que más tiene que ser la exigencia de nosotros los de, eh los que estamos bajo la, la, la supervisión de ellos, porque por ejemplo mis estudiantes van lunes y martes a práctica, jueves están conmigo, entonces jueves yo les reviso planificación, guiones y recursos didácticos que van a llevar el lunes y martes entonces, eeh ha ocurrido en que le dicen mire no use tanto recurso porque cuando usted no está me hace ver mal y lo que los niños piden y entonces le dicen no es que mire mi planificación así dice ¿qué recursos atractivos, porque así les ubico yo ¿qué recursos atractivos va a utilizar en la clase?, ¿qué le va a gustar más a sus estudiantes de su clase?, allí en la planificación, entonces ellos se rebuscan por ver qué es lo que les va a gustar ellos, los tutores eeh yo veo que la exigencia no va del maestro tutor al

practicante si no que del, del lleva la práctica a los practicantes para que ellas lo hagan y que lo hagan mejor pero los estudiantes dicen, pero es que mire no quiere que lleve un cartel, nos dice que para que les hemos pedido fruta eeh los sentidos que mejor se los dibujemos en la pizarra cuando pueden hacer algo practico que llevan café, que llevan azúcar, que llevan... entonces eeh eso es bien frecuente, eso es bien frecuente en las instituciones públicas, un cambio hay en una, en esa institución, que es, es católica, allí ya hay una diferencia, allí ya hay una diferencia porque allí les gusta el que ellos lleven estrategias y el profesor le dice como usted trae esto yo tengo que traer les da risa pero, pero es el, es el tutor el que es motivado por el practicante.

b) Contribuye en el sentido que les permite estar en contacto con los niños, les hacen sugerencias, pero sería todavía más rico ese aporte si todos realmente participarán haciendo las clases más productivas, más significativas, creo que sería mucho mejor para los estudiantes, hay un porcentaje que, si lo hace, pero otro porcentaje no lo hace. Agradeceríamos más que no fuera solamente señalar los errores si no que demostrar cómo hacer las cosas El tutor nos podría brindar realmente más elementos para la formación del estudiante, pero se necesita quizá un poquito más de modelaje

c) Podemos decir que contribuye parcialmente y de acuerdo a la respuesta que daba anteriormente, no contribuye porque estamos diciendo que no es el modelaje que nosotros esperamos para la formación del maestro muchas veces está en la actitud, en la relación con los niños, no es el mejor modelaje, ni en el manejo de las metodologías, ni tampoco en la secuencia didáctica, no se está logrando lo que se espera en la formación entonces yo diría que, que necesitaríamos que existe una escuela que realmente el maestro nos modele el ideal de maestro que queremos formar ¿para qué? para fortalecer las competencias del estudiantado porque sentimos que no se están fortaleciendo esas competencias.