





## Las tutorías en el modelo pedagógico de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador

### The tutorials in the pedagogical model of the *Universidad Nacional de Educación del Ecuador*

Manuel Torres Mendoza <sup>1\*</sup>  
Edison Javier Padilla Padilla <sup>2</sup>  
Ormary Egleé Barberi Ruiz <sup>2</sup>  
Jaime Iván Ullauri Ullauri <sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-5844-657X>  
 <https://orcid.org/0000-0001-5234-2713>  
 <https://orcid.org/0000-0002-3628-3677>  
 <https://orcid.org/0000-0003-0509-4299>

<sup>1</sup> Universidad Estatal Península de Santa Elena. La Libertad, Ecuador.

<sup>2</sup> Universidad Nacional de Educación. Azogues, Ecuador.

\* [manueltomen@gmail.com](mailto:manueltomen@gmail.com)

## RESUMEN

*En el artículo se analiza la opinión de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) acerca de las tutorías, los proyectos integradores de saberes (PIENSA) y la relación de las asignaturas con la Práctica Preprofesional (PP). Para la muestra, escogida de manera no aleatoria, se convocó a un grupo focal a los representantes de cada uno de los paralelos (25 en total) de las 4 carreras: 15 participantes de Educación Básica (EB), 4 de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), 4 de Educación Inicial (EI) y 2 de Educación Especial (EE). La recolección de información se realizó durante dos encuentros: en el primer día acudieron 9 participantes de EB y en el segundo día 5 participantes de EI, EIB y EE. El propósito de estos grupos focales es contrastar las opiniones de los estudiantes con el modelo pedagógico de la UNAE y aspectos teóricos-conceptuales afines. Como conclusión se destacan aspectos sobre cómo desarrollan las tutorías y se identifican también algunos aspectos a mejorar.*

**Palabras clave:** Tutorías, PP, Proyecto integrador de saberes, Modelo pedagógico, UNAE.

## ABSTRACT

*This article analyzes the opinion of the students of the Universidad Nacional de Educación (UNAE) about the tutorials, projects integrating knowledge (PIENSA) and the relation of the subjects with the Preprofessional Practice (PP). For the sample chosen in a non-random manner, a focal group was summoned to the representatives of each of the parallels or courses (25 in total) of the 4 teacher training courses taught: 15 participants in Basic Education (EB), 4 Intercultural Bilingual Education (EIB), 4 Initial Education (EI) and 2 Special Education (EE). Data collection was carried out during two meetings: on the first day 9 participants from EB and on the second day 5 participants from EI, EIB and EE. The purpose of these focus groups is to support students' opinions in accordance with the UNAE pedagogical model and related theoretical-conceptual aspects. In conclusion some aspects about how they develop tutorials are highlighted, but some aspects to improve are also identified.*

**Keywords:** Tutoring, Preprofessional Practice, Integrating Knowledge Project, UNAE, pedagogical model.

**Recibido:** 30/09/2019

**Aceptado:** 24/10/2019

**Publicado:** 20/12/2019

## 1. Introducción

Este documento presenta el análisis de las tutorías implementadas en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), sus resultados y conclusiones recogidas en el grupo focal llevado a cabo en el mes de febrero de 2017 a los representantes de los paralelos de las 4 carreras de la UNAE: Educación Básica (EB), Educación Inicial (EI), Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y Educación Especial (EE). Los paralelos (25 en total) de las 4 carreras se distribuyen de la siguiente manera: 15 de EB, cuatro de EIB, cuatro de EI y dos de EE. A la cita acuden nueve estudiantes el primer día y cinco el segundo día. A continuación, se detallan los conceptos, teorías y documentos que sustentan el marco teórico desde el que se llevan a cabo las tareas desarrolladas. Para la presentación de este marco teórico-conceptual se despliegan los epígrafes que corresponden a cada uno de los cuatro ámbitos sobre los que pivotaron los grupos focales. Estos cuatro ámbitos se corresponden con el trabajo de la pareja pedagógica académica (PPA), los objetos de estudios de los Proyectos Integradores de Saberes (PIENSA), el trabajo del tutor de la escuela y la contribución de las asignaturas de cada ciclo con los PIENSA.

Según el Plan de Acción Tutorial de la UNAE, “el prácticum es el núcleo generador del conocimiento profesional en el Modelo Pedagógico de la UNAE, siempre que las prácticas sean objeto de reflexión a la luz de las teorías, de tal modo que los estudiantes tengan la oportunidad de recrear su conocimiento experiencial, escolar y social” (p. 12). Es decir, los grupos que elaboran sus PIENSA deben tener el espacio de la práctica como el sustrato desde donde pueden identificar situaciones, problemas o casos a analizar. La preparación docente, además de los aspectos científicos conceptuales inherentes a esta formación, requiere una preparación del componente práctico de la labor docente. Para Pérez<sup>1</sup> esta relación entre teoría y práctica es muy compleja e indeterminada. En palabras de este autor una de las principales causas para que esta relación tenga estas características es lo débil del componente teórico como aporte para el desempeño de su pensamiento práctico profesional.

La UNAE atiende en su modelo pedagógico, específicamente en uno de sus principios la llamada “función tutorial del docente”. De acuerdo con este fundamento, es imprescindible alejarse del rol tradicional del docente (un transmisor de conocimiento) para formar docentes que ayuden a aprender mediante la autorregulación del propio aprendizaje de cada estudiante, teniendo en cuenta su realidad y contexto individual<sup>2</sup>. Por otro lado, en la concreción práctica del modelo pedagógico de la UNAE, mediante su modelo curricular enfocado en la experimentación de la teoría y la teorización de la práctica<sup>2-4</sup>, y el conectivismo<sup>5</sup> se desarrolla la Práctica

Preprofesional (PP) en las cuales, obviamente, los actores principales son los estudiantes de las diferentes carreras de la universidad, pero, mediante una tutorización no solo académica por parte de los docentes de la universidad, sino también de una tutorización profesional por parte de los docentes que laboran en las distintas unidades educativas en las cuales los estudiantes de la UNAE realizan sus PP.

## 2. Método

La metodología cualitativa de análisis parte de una aproximación inductiva para conocer la percepción de los estudiantes mediante grupos focales. Se utiliza la técnica hermenéutica para interpretación de las respuestas en aspectos positivos y aspectos a mejorar. Son convocados los voceros estudiantiles representantes de los paralelos del 1ero al 4to ciclo de las diferentes carreras que imparte la UNAE. Las preguntas formuladas se centran en los siguientes ámbitos: el trabajo de la pareja pedagógica académica, la elección del tema del PIENSA, el trabajo con el tutor profesional y la aportación de las asignaturas del ciclo al PIENSA. Estos cuatro aspectos se plantearon en los tres grupos focales llevados a cabo con los representantes de cada paralelo con el fin de que informen de las cuestiones que en cada grupo se daba en torno a los ámbitos antes planteados. Para el análisis de las respuestas de cada pregunta se toma en consideración aquellas más relevantes, tanto en relación con los aspectos positivos como negativos que se obtuvieron de cada grupo focal, citando sus expresiones textualmente como argumento de sus afirmaciones.

### ANÁLISIS PREGUNTA 1. ¿Cómo fue el trabajo de la pareja pedagógica académica (Cátedra Integradora y Aproximación/ Exploración Diagnóstica)?

Es pertinente poder abordar el análisis de esta cuestión partiendo desde definición del trabajo que desempeña la Pareja Pedagógica Académica entendida esta como la cultura del aprendizaje cooperativo y permanente entre docentes<sup>6</sup>. Dicha pareja en el contexto de la UNAE está con formada por los tutores de la asignatura de Aproximación/Exploración diagnóstica Cátedra Integradora<sup>7</sup>.

#### Aspectos Positivos

Los estudiantes con la tutorización de los docentes que conforman la PPA han desarrollado algunos aprendizajes que surgen de la dinámica de la PP (PP), entre estos aspectos se destacan puntos positivos que contribuyen al desarrollo de la preparación de los estudiantes en formación como futuros docentes. El trabajo conjunto en el desarrollo de las clases se evidenció en algunos momentos, mismos que se

pueden plasmar en varios de los pasajes del conversatorio desarrollado con los estudiantes. De esta captación de información se logró estimar algunos puntos a considerar y que son aspectos positivos en la formación de docentes.

Por un lado, los estudiantes afirman que la preparación de la intervención conjunta de los docentes que conforman la PPA ha logrado alcanzar un complemento entre ellos, lo que ha contribuido a la construcción de los proyectos de PIENSA, de tal forma que los aprendices se han enfocado sus esfuerzos en el desarrollo de este trabajo desde el apoyo de sus tutores.

Algo primordial que se pone en evidencia es el tiempo que destinan los tutores a la planificación conjunta de los temas que abordarán en el aula universitaria. El tiempo que los docentes destinan a planificar lo encuentros áulicos conjuntos alcanzan relevancia en el respaldo y ayuda que brindan a sus estudiantes en la construcción de los proyectos Piensa, que avanza desde la determinación de una problematización hasta la determinar una posible solución. Este proceso de construcción conjunta no es consecuente en el tiempo sin que exista una verdadera reflexión sobre la PP<sup>8</sup>, es aquí en esta fase de la PP adquiere sentido para el aprendiz.

Un segundo aspecto por considerar es el trabajo desempeñado por los docentes en cada uno de espacios, el tutor de Cátedra Integradora en la teoría, en condensar lo que se trabaja en las diferentes unidades del currículo del ciclo y de la carrera, mientras tanto el trabajo del docente tutor de Aproximación Diagnóstica se enfocó más en considerar los aspectos más específicos de la PP dentro del entorno sociocultural en el que se encontraba la institución educativa escenario de la PP.

La comunicación en el desarrollo de este proceso ha sido esencial, en algunos casos los canales de comunicación entre PPA y aprendices de docentes han abarcado incluso del uso de redes sociales como WhatsApp®. La comunicación facilitó el trabajo y la intervención de los estudiantes en el prácticum, así como las ayudas que cada uno de los tutores pudo brindar a los estudiantes.

Es vital considerar que la comunicación efectiva y a tiempo contribuye a la construcción de verdaderos espacios de trabajo colaborativo, en los que estudiantes y docentes de la PPA comparten diferentes perspectivas sobre las situaciones vividas en la PP y que se aproximan como tal a ser temáticas a desarrollar en los PIENSA, situación que se pone en énfasis dentro del Modelo de Plan de Práctica Preprofesional de la UNAE.

### **Aspectos A Mejorar**

Del conversatorio con los estudiantes aprendices de docentes de la Universidad de Educación (UNAE) es posible destacar algunos aspectos a mejorar sobre el trabajo de la pareja pedagógica académica (PPA)

como profesionales que tutorizan la PP (PP) y la dinámica que se genera de esta labor conjunta. Se enuncian sobre la base de fragmentos de los testimonios y expresiones sobre una panorámica vivencial de los aprendices de docentes, así mismo estos indicadores representan quizá la respuesta en *si* contribuir a la formación del aprendiz de docente entorno a las PP. Los aprendices de docentes de las diferentes carreras y ciclos que participaron consideran que:

Los docentes tutores (PPA) no cuentan con el *suficiente tiempo* para poder trabajar con los aprendices de docentes y que probablemente esto se deba a que la PPA tienen otras ocupaciones dentro de la universidad, se considera también.

Otro aspecto que hay que considerar en algunos casos el trabajo de la PPA es la falta de *organización* en el trabajo conjunto que desarrollan como equipo y esto se plasma en el desarrollo de las , dificultando también la comunicación entre los tutores esta no es muy dinámica, desde este indicador se puede evidenciar que el *desconocimiento del Modelo de PP* por parte de los aprendices de docentes y el desconocimiento preciso que los docentes de las funciones y actuaciones de los docentes que conforman la pareja pedagógica académica sobre la realidad educativa de Ecuador.

En algunos casos no existió PPA, el trabajo lo realizó solamente un docente tutor lo que dificultó que se pueda alcanzar a desarrollar todo el trabajo de revisión como por ejemplo el de los Proyectos Integradores de Saberes (PIENSA) y en el en otros faltó profundizar en concordancia y dirección conjunta de los proyectos PIENSA debe ser ordenada y guiada. Evidenciar la evolución y hacer la retroalimentación al estudiante.

La no permanencia de los mismos docentes tutores como responsables de las asignaturas de Catedra Integradora y Aproximación Diagnóstica ha hecho que se pierda, además del tiempo la visión del horizonte que se quiere alcanzar con las PP y lo que se vio reflejado en el trabajo del PIENSA.

También ha existido desconexión entre el periodo de PP y clases regulares, lo que impide tener la posibilidad de una retroalimentación sobre aspectos de los temas que van sucediendo en el desarrollo de la PP, quizás puedan solventarse con otros docentes que no necesariamente forman parte de la PPA.

### **ANÁLISIS PREGUNTA 2. ¿Cómo fueron identificados los problemas del PIENSA?**

El objetivo de esta pregunta es el conocer la manera en la que los estudiantes identificaban los objetos de estudios que querían analizar y comprender en sus Proyectos Integradores de Saberes.

#### **Aspectos Positivos**

En lo que respecta a la elección del problema u objeto de estudio de los Proyectos Integradores de Saberes

(PIENSA) hay estudiantes que manifiestan que les fue bien, ya que sostienen que: *no fue tan complicado, porque nosotros venimos realizando la práctica en la misma institución desde el primer semestre entonces conocemos más del contexto educativo y de los PIENSA anteriores*. Es decir, el hecho de acceder a una misma institución educativa para realizar la práctica genera un beneficio para los estudiantes por el motivo planteado anteriormente:

Otro aspecto positivo en el que se enfatiza es que, desde la malla de la carrera, en este caso de Educación Inicial, está definido el eje de trabajo del ciclo y de los PIENSA: *vimos el eje, porque cuarto ciclo se fundamenta en el Currículo y Modelos curriculares, ya sabiendo que teníamos que trabajar en el currículo fuimos a la práctica y en la primera semana siempre era de observación.*

### Aspectos A Mejorar

Entre los aspectos que resultaron en el análisis como mejorables se tienen que al llevar a cabo el PIENSA en grupos de 4 a 6 estudiantes que no estaban en la misma aula de práctica conlleva a que algunos de ellos no identifiquen los mismos problemas y su aportación sea, en este caso, sin un referente real de la práctica.

Para algunos estudiantes existió una inconsistencia en el eje del segundo ciclo (Escuela, Familia y Comunidad) ya que sólo asistían un día a la práctica y esto les impedía tener un mayor conocimiento acerca de las influencias de estos ámbitos en los problemas de aprendizaje que puedan tener algunos infantes. Esta situación se solventó en el tercer ciclo puesto que la práctica se hacía de manera continuada. No obstante, lo manifestado, en el caso de otro 2º ciclo no hubo problemas en este sentido: *vimos sobre la relación de la escuela, de la comunidad y como también íbamos un solo día a la semana no había mucho contacto con la mamá, y como esta problemática la vimos desde el primero buscábamos estrategias para relacionar con la familia como tema de los PIENSA*. De igual manera, para algunos estudiantes fue sencillo puesto que, afirman: *trabajamos rincones de aprendizaje (...) entonces al crearlo nosotras lo estamos viviendo, desde la revisión y visión que esta y es parte del currículo, el currículo es el eje transversal de este ciclo.*

Es relevante destacar que en el caso de 3er ciclo Educación Intercultural también les resultó fácil puesto que: *como nuestro eje problémico es modelos pedagógicos llegábamos y observábamos como la docente está utilizando el juego, entonces a través de esa observación le fuimos viendo como le toman al juego y como nosotros creíamos que se debería aplicar o no*. Algo similar acontecía en otros paralelos: *con la observación participante, de ahí que se ha utilizado el currículo como eje transversal se ha revisado como se ejecuta y se usa o se ejecuta el MOSEIB en el aula, a partir de eso planificamos, utilizamos fichas de control usando variables como referentes a la comportamiento del docente, (...).*

En el caso de los estudiantes de este grupo focal se hizo una identificación, con la ayuda del profesor de Aproximación Diagnóstica, teniendo en cuenta el eje y las observaciones apuntadas en los diarios de campo. La existencia de un eje que vertebró el ciclo ha sido de gran ayuda, según ha manifestado puesto que les ha permitido enfocar el caso o problema detectado en función del eje establecido y con la ayuda del docente de Aproximación Diagnóstica. En este grupo se manifestaron algunas cuestiones que destacaban un problema con la existencia de un eje en cada ciclo: *Nos limitaba un poco el eje central de este semestre, (...) cuando en la universidad hay unas directrices que tienen que estar ajustado al eje central, entonces lo que queremos investigar es algo que nos motive y no estar limitados por el eje central.*

No obstante, para otros estudiantes el eje no representaba un problema: *la identificación del problema puede estar clara si desde el inicio se tiene ya enfocado cual va a ser el eje también*. Sin embargo, otros quieren aplicar el PIENSA en el aula y los ejes limitan: *Es verdad de lo que dicen del eje central, es muy regulador yo no sé si es para definir lo que queremos aprender en este ciclo pero afecta demasiado a lo que es un proyecto de investigación (...) que no sea una investigación que se realice y nazca y muera en el mismo ciclo, no que tenga continuidad y pueda desarrollarse para poder sacar más frutos, sino se queda allí y se muere y se vuelve a empezar de nuevo en el otro ciclo hasta que se termine la universidad*. Un estudiante manifiesta que: *parece que fuera una camisa de fuerza el hecho de que cada ciclo debe responder a algo específico.*

### ANÁLISIS PREGUNTA 3. ¿De qué manera ayudó el o la maestra de la escuela al desarrollo de la PP?

#### Aspectos Positivos

Uno de los primeros aspectos positivos es la relación armónica entre el tutor profesional, el tutor académico y la pareja pedagógica académica, permitiendo una adecuada comunicación, información y retroalimentación para desarrollar las destrezas profesionales pertinentes y en la elaboración del Proyecto integrador de saberes (PIENSA). Al respecto, los testimonios recabados son: *“había otros profesores de mis otros compañeros si se logró porque ellos se llevaban bien y los profes así si les colaboraban y todo ósea mucho mejor, en las entrevistas, les contaban más cosas, entonces ahí si hubo un vínculo directo de los profesores que de una u otra manera apoyaba a la resolución de los PIENSA [sic]”*. Así también, se afirmó que: *“mi profe hizo una reunión con los profesores y la directora y les explicó muy bien lo que íbamos hacer [sic]”*. Para Pérez et al.<sup>9</sup>, las PP se deben desarrollar en ambientes de aprendizaje seguros, democráticos y amables, que generen un clima de confianza y cooperación. Estos ambientes deben ser creados por el tutor académico en coordinación con el tutor profesional. Como parte del ejercicio de la

función tutorial para la formación práctica del docente de una manera coordinada donde predomine la comunicación permanente. En correspondencia a lo señalado por Martínez y Raposo<sup>10</sup>, establecen que una de las principales características de los tutores es la comunicación y coordinación. Con base en la postura de estos autores se fundamenta este primer aspecto positivo.

La disposición del tutor profesional se puede expresar e identificar de forma extrínseca desde la comunicación con el tutor académico, pero también se requiere su disposición intrínseca, y no solo la disposición para ejercer su rol tutorizante, sino también para disponerse a aprovechar las PP como un espacio de aprendizaje y auto capacitación. Esta reflexión se deriva de los testimonios recabados sobre la base de experiencias compartidas por los voceros participantes en cada grupo focal, tales como “en nuestro caso si hubo colaboración, la profesora estaba presta ahí para ayudarnos, si teníamos que hacer entrevistas los profesores estaban prestos para que les grabemos incluso sabían que se trataba del proyecto y el docente estaba pendiente que si necesitábamos entrevistas o algo de los padres de familia, atentos para que nos colaboren y nos apoyaba, entonces así si hubo mucha colaboración [sic]”. Otro testimonio fue: “otras docentes estaban abiertas al diálogo o aprendían con nosotros porque había docentes que empezaban su trabajo en la escuela porque recién habían salido de la universidad y nos ayudaban completamente” mientras que otro testimonio fue: “cualquier inquietud que teníamos directamente, las planificaciones solicitamos directamente a la profesora del aula [sic]”. En este sentido tanto para Pérez et al.<sup>9</sup> como para Martínez y Raposo<sup>10</sup>, uno de los roles que debe ejercer el tutor profesional es el de generar un clima de confianza en el que se pueda establecer una relación de trabajo abierta y de cooperación mutua, permitiéndole al aprendiz insertarse de forma paulatina en su futuro rol profesional dentro del cual se destacan las responsabilidades de la gestión de un aula de clase.

Otro factor de gran relevancia es el aprendizaje que obtienen los estudiantes de la UNAE de la experiencia transmitida por el tutor profesional. En efecto, en cada ciclo, según van rotando por cada nivel y subnivel de educación y área de aprendizaje, se van nutriendo de las diferentes metodologías, técnicas y didácticas específicas. Esta reflexión se fundamenta en explicaciones obtenidas en los testimonios, entre los que se citan: “aprendimos de la experiencia que tenía el docente titular y creo que logramos hacer un buen trabajo”; “ella nos ayudó en la planificación, las destrezas y todo eso y ella nos informaba a través de su experiencia que esa relación entre lo que se planifica y lo que se hace en el aula”; “ella nos demostraba más con la práctica, porque solo la observábamos como daba la clase y ya aprendíamos”. Este factor está muy relacionado con lo expuesto por Pérez et al.<sup>9</sup> según los que el tutor académico debe

ofrecer con su actuación modelos de comprensión e intervención profesional.

Nuevamente para Pérez et al.<sup>9</sup>, el tutor profesional debe facilitar la integración del estudiante en las PP en la comunidad escolar y con los colegas. En la práctica, por ejemplo, los estudiantes expresaron al respecto: “ella estaba coordinando con el resto de docentes de su nivel y nos ayudó bastante”. Se puede evidenciar claramente que una fortaleza es la coordinación con los docentes del nivel. Esta realidad también se fundamenta con lo expresado por Martínez y Raposo<sup>10</sup> quienes especifican como cualidad del tutor profesional el integrar a los estudiantes a las unidades educativas mediante el involucramiento del resto de docentes de la unidad educativa para potencializar las PP. Así también, se expresó que “la oportunidad de trabajar con cuatro docentes porque era octavo de educación básica y la verdad es que me ayudó muchísimo”. En consecuencia, se puede afirmar que los estudiantes de las PP que trabajan en el subnivel de educación general básica superior, que comprende el octavo, noveno y décimo de educación básica, tienen una ventaja al compartir, ayudar y reflexionar con más profesores, dado que es un docente para cada asignatura. En este contexto los estudiantes de las PP tienen una mayor diversidad de experiencias de las cuales fortalecer su rol profesional.

Por otro lado, otro aspecto fundamental del rol del tutor es la retroalimentación oportuna, asertiva, afectiva y efectiva desde los aspectos positivos desarrollados por los practicantes para luego, mediante un proceso mayéutico, ayudarles a identificar los aspectos a mejorar dentro del rol profesional en todas y cada una de las actividades desarrolladas dentro de las PP. Esta reflexión surge de realidades descritas por los voceros de los tres grupos focales tales como: “nosotros en todo lo que le preguntábamos, ella con mucha amabilidad nos contestaba [...] nosotros todavía no estamos capacitados como para pararnos en frente en una clase y dar la clase, pero sin embargo ella le dijo que quería ver cómo nosotros damos una clase y ella nos iba corrigiendo [sic]” “he tenido la suerte de conversar con los docentes y me han comentado situaciones poco usuales dentro del aula, como discriminación, racismo, y a veces dan pautas como qué hacer o qué mensaje orientar a esos niños para evitar eso, para atenuar eso. O a veces, en problemas de que a veces los niños no quieren aprender. ¿Cómo se puede incentivar? ¿Cómo se puede generar un cambio de actitud? [sic]”. Esta realidad se fundamenta tanto desde los criterios de Martínez y Raposo<sup>10</sup> como los de Pérez et al.<sup>9</sup> que explicitan como un rol del tutor profesional el guiar y acompañar durante todo el proceso de las PP.

### **Aspectos A Mejorar**

De la recopilación de datos realizada, existen muchas situaciones y consideraciones que los tutores profesionales deben mejorar. En algunos casos son situaciones contradictorias con lo evidenciado

anteriormente, ya que cada practicante conoce un contexto diferente según la institución educativa, la personalidad y disposición de los tutores. Teniendo en cuenta este hecho, se pudieron identificar los siguientes aspectos a mejorar.

Una de las principales dificultades es la desinformación. Los tutores profesionales, por falta de una adecuada inducción a las prácticas o por falta de interés en la misma, no tienen la información completa y pertinente acerca del rol que pueden y deben desempeñar para los practicantes. Es por esta razón que les piden hacer cosas inadecuadas o les impiden hacer cosas que pueden y deben hacer, provocando que en ciertas situaciones se abuse de los practicantes. Una de las informaciones más importantes es el objetivo de las PP en correspondencia con el ciclo y su núcleo problémico. Esta problemática se evidencia en los testimonios de los estudiantes, tales como: “en mi escuela hubo un problema porque también estaban en prácticas los de la Universidad Católica y como ellos estaban en el último semestre si no estoy mal, entonces siempre nos comparaban y decían ellos si hacen y ustedes no [sic]”; “cuando se dieron las primeras prácticas, los docentes pensaban que nosotros íbamos a ocupar su lugar”; “los docentes también se iban a las reuniones, o se demoraban más al llegar al aula porque sabían que nosotros íbamos a estar ahí con ellos”; “el docente quería que hagan todo, que quería que traer la colada para los niños, llevarles al baño, y cosas así”. En todo caso también existe un desconocimiento por parte de los practicantes, ya que, como en el último ejemplo, ellos sí deben aportar y colaborar en actividades como traer la colada para los niños y llevarlos al baño ya que les tocará desarrollar todas esas actividades. Esta desinformación está relacionada directamente con la falta de comunicación adecuada entre el tutor académico y el tutor profesional, lo que acarrea problemáticas complejas.

Una primera consecuencia es la obtención de recursos documentales para el correcto desarrollo de las PP. En contraste con lo expuesto, para Pérez et al.<sup>9</sup>, el tutor profesional debe proporcionar información y orientación sobre todo lo relacionado a la gestión escolar y su finalidad.

Este tipo de dificultades, según los estudiantes voceros, se presentan muy a menudo, de igual manera contrastando con lo expuesto por Martínez y Raposo<sup>10</sup>, que en su estudio, especifican como una responsabilidad del tutor profesional, así también de las autoridades responsables de las instituciones educativas, es facilitarle al practicante, el acceso a la documentación institucional, ofreciéndole de esta manera el conocimiento del contexto de la unidad educativa, del aula y de los alumnos con los cuales desarrolla las PP, incluso colaborando con la aplicación de instrumentos diagnósticos para recabar información.

Por otra parte, se identificó que, aunque el tutor profesional tenga conocimiento cabal del rol de todos

los actores de las PP, juega un papel fundamental su actitud y disposición para ejercer su función. Una actitud inadecuada viene de la mano del temor a evidenciar su gestión escolar, ya que, según Padilla<sup>11</sup>, la concepción que tiene el docente tiene estrecha relación con su gestión escolar. Asimismo, consideran las PP como trabajo adicional y no como una oportunidad para mejorar su práctica docente. Esta realidad se explicita en experiencias de los estudiantes: “los docentes hablaron con ella, nuestros profesores también hablaron con ella pero su actitud era así no cambiaba [sic]”; “no dejaban grabar porque ellas decían que las vamos a tomar como mal ejemplo”; “los profesores que tal vez se sienten como atacados por que vamos los practicantes a sus clases, con ese temor de que me van a criticar y yo no quiero eso”; y “nos les importaba y que tampoco quieren verse involucrados en nada y se cierran a participar o apoyar, no les gustaba involucrarse porque decían que es más trabajo para ellos”.

Uno de los pilares de las PP es que los practicantes aprendan de la experiencia y vivencia de profesionales en funciones, pero ¿qué pasa si el tutor profesional no tiene vocación docente? ¿Qué pasa si el tutor profesional tiene demasiadas falencias conceptuales, pedagógicas y didácticas? Lamentablemente, estas falencias fueron expresadas por los voceros entrevistados: “ella como que no quiso ser docente pero ya le toco”; y “si nos ayudó fue analizar el problema porque obviamente teníamos que ver la actitud del docente frente a lo que estamos investigando entonces ya pues”. Estas realidades contrastan con lo que detallan Pérez et al.<sup>9</sup>: el tutor profesional debe ofrecer con su actuación modelos de comprensión y gestión docente. En todo caso, la perspicacia de los practicantes permitió que pudieran analizar la práctica docente desde la falencia.

#### **ANÁLISIS PREGUNTA 4. ¿De qué manera te ayudaron las asignaturas del ciclo al desarrollo de la PP? ¿Y en qué horario?**

##### **Aspectos Positivos**

Al respecto de las respuestas obtenidas se cita entre los aciertos recabados sobre la dinámica de tutorización los siguientes:

Se evidencia cierta tendencia de que los aprendices en formación recibieron mayor apoyo y orientación en el horario de clases establecido, por parte de los docentes de las asignaturas de metodología de investigación, modelos pedagógicos y curriculares, neurociencia, lengua y comunicación. Afirmación develada en estas frases; “sí, en investigación” ... “a nosotros para durante las practicas nos ayudó comunicación. Más o menos nos ayudaba a comunicarnos con los niños, a corregir faltas ortográficas, más o menos a conocerlos. Pero para el PIENSA, nos ayudó Medio Social y *lesson study*, para lo que tenemos que realizar con el PIENSA”,... “nos ayudó la profe de modelos

curriculares ella nos dijo que cualquier duda ella nos puede ayudar nos pidió que estamos en contacto con ella por email y ella nos respondía máximo en una hora igual todos los profes se enfocaron en las prácticas y en su materia y creo que hasta allí fue mejor porque ya teníamos bases”,...“bueno, a mí me ayudó mucho neurociencia porque ahí hablaba de emociones, de cómo influye la familia, el aprendizaje de los estudiantes. No nos decían observen esto, pero sí nos daban conocimiento, referencias” ... “los profesores nos decían que si necesitamos ayuda o alguna tutoría les digamos, que nos indicaban donde van a estar los profesores que podían. Nosotros preferíamos decirle nuestras preguntas durante las clases, entonces, durante la clase nos indicaban lo que teníamos que hacer”.

Es un acierto algunas posturas de apoyo por parte de docentes de las demás asignaturas del ciclo: “bueno, cada vez que necesitaba ayuda he acudido, han sido pocas veces, pero sí me han ayudado, o sea, ninguno ha dicho que no quiere o algo por el estilo”,... “en cuanto a mi curso, ellos en los demás grupos sí tenían tutoría con los profesores de otras asignatura,..., estaba trabajando un tema de Literatura de incluir una estantería de libros, entonces ellos acudieron a la profesora y ella les ayudó bastante con eso, y también otros compañeros trabajaron lo que son temas de neurociencias, entonces acudieron a la profe y ella sí les ha ayudado. Incluso otros compañeros habían trabajado con la docente del anterior ciclo y ella ya no daba clases, pero ella si les ayudo también” ..., “a nosotros para durante las practicas nos ayudó comunicación. Más o menos nos ayudaba a comunicarnos con los niños, a corregir faltas ortográficas, más o menos a conocerlos. Pero para el PIENSA, nos ayudó Medio Social y *lesson study*, para lo que tenemos que realizar con el PIENSA”.

### Aspectos A Mejorar

En cuanto a los rasgos descriptivos del proceso de tutorización de las prácticas y de los PIENSA, considerados como desfavorables o mejorables, se refieren los siguientes:

Se evidencia una fragmentación, “aislamiento” o desvinculación de los contenidos desarrollados en algunas asignaturas del ciclo y su contribución para el desarrollo de la PP y los PIENSA, y en algunos casos poca profundización de los contenidos. Algunas afirmaciones: “el contenido en sí fue muy básico al principio en el caso de modelos curriculares nos dieron lo básico pero hubiera sido bueno que el currículo lo hubiéramos analizado para ir conociendo los elementos básicos del currículo 2016 y poder aplicarlo ósea saber dónde hay errores...”, “Bueno yo creo que la universidad también debería como que supervisar que los docentes estén llevando el sílabo, porque nosotros en una materia teníamos que ver algo que nos iba a ayudar mucho para la consecución de nuestro PIENSA, pero sin embargo nos daban temas diferentes a lo que deberíamos haber visto, entonces esa materia

se nos dificultó en gran manera al incluirle en el PIENSA. Entonces, yo creo que deberían supervisar”.

Algunas docentes han optado con posturas de negación a la tutorización del PIENSA por parte de docentes argumentando que la temática no corresponde a la asignatura que imparten o por falta de tiempo, obviando el carácter sistemático, inter y transdisciplinario de la formación: “es que nosotros queríamos que nos ayude con lo que es la ortografía y todas esas cosas, pero ella lo tomó como que si iba a ser nuestra tutora,... o sea le piden a la profesora para que les de tutoría, entonces el tiempo de ella ya estaba completo no tenía mucho tiempo”,... “es que nosotros queríamos que nos ayude con lo que es la ortografía y todas esas cosas”,...” Los demás grupos no recibieron tutoría, solo se mantuvo con las orientaciones de los docentes de Aproximación y Cátedra y alguna que otra sugerencia pedían a los a los profesores de otras asignaturas, pero en clase”.

Así también, en algunos casos el exceso de deberes de otras asignaturas del ciclo desvinculados de los ejes de la práctica (experimentar la teoría y/o teorizar la práctica). Afirmaciones: “los profesores enviaban tareas durante las practicas entonces en vez de ayudar saturaban porque en las prácticas si bien vamos a observar en las primeras semanas se podría decir...”.

La poca demanda e iniciativa por parte de los aprendices para solicitar o buscar apoyo, orientación o ayuda en el resto de los docentes de las demás asignaturas del ciclo, diferentes a los docentes de la praxis preprofesional, es decir de Cátedra Integradora y/o Aproximación o Exploración Diagnóstica. Afirmaciones: “bueno, por desconocimiento no es, pero la verdad en mi caso en mi grupo creo que no piden ayuda porque a veces consideran cuales son las orientaciones que le da un solo profesor ya no es necesario. MODERADOR 1: ¿O será un “no quiero molestar”? E2-C3: sí, porque la información que recibimos fue clara de que podemos solicitar tutorías a nuestros profesores que no son de Cátedra y Aproximación, pero la mayoría de los grupos en el aula que estoy no lo realizó”,...” a veces los compañeros no se acercan al otro docente porque piensan que le va a cambiar el formato o la modalidad, y ahí lo detiene entonces le va a tocar investigar más, o que al docente de Cátedra no le va a gustar, y todo porque ya la docente de Cátedra y Aproximación nos dijo que busquemos a un docente de apoyo, pero no a un tutor en sí...”.

Las orientaciones brindadas a los estudiantes en la mayoría de los casos han sido durante el horario de clases, pocas afirmaciones sobre tutorías brindadas fuera de este espacio, salvo casos como: “fuera de las horas de clase, han sido consultas rápidas, o si no ya me han enviado algún documento o algo por el estilo”

Existe una brecha pedagógica de concepción y condiciones entre la formación docente que se imparte en la UNAE, basada en principios pedagógicos como priorizar los contenidos (esencializar el currículo),

aprender haciendo, la *lesson study*, aula invertida, aprendizaje basado en casos, problemas o proyectos, integrar los contextos reales y virtuales, fomentar un clima de confianza y cooperación donde todos aprenden y potenciar la interculturalidad, y el enfoque pedagógico que instrumentan los docentes en ejercicio de las instituciones educativas donde se realizan la PP: “bueno, en las asignaturas que nosotros hemos tenido, o sea, sí nos ha ayudado mucho pero el inconveniente creo que está en que todavía en las escuelas no se aplica, como por ejemplo, nos hablan de trabajo en grupos pero en las escuelas no hacen grupos; nos hablan de TICs pero no utilizan las TICs en las escuelas...”

### 3. Resultados y Conclusiones

Los docentes que conforman la PPA deben ser profesionales que complementen entre sí su trabajo, y que el mismo sea de carácter dinámica integrador en tanto en profundidad como a lo largo del periodo de tiempo que duran las PP. Que los docentes de PPA realmente conozcan sistema educativo nacional y el contexto sociocultural de la institución educativa en la que se encuentran tutorizando las PP de los aprendices de docentes. La organización tanto en tiempo de tutorización como en aula como dentro de las instituciones educativas debe estar definido desde un inicio de las actividades de la PP, debe poderse apreciar una concordancia entre las visiones que tienen tanto del docente de Catedra Integradora como de Aproximación Diagnóstica.

Es imperante la necesidad de trabajar el perfil de cada una de las figuras educativas que tutorizan la PP, este perfil debe complementar los aspectos que como equipo deben trabajar conjuntamente como aquellos aspectos que los diferencia y focalizar su trabajo de manera concreta, tomando en cuenta los aspectos esenciales concernientes a la carrera (Educación Básica, Educación Intercultural Bilingüe y Educación Especial) en la que se encuentren trabajando.

El Plan de PP debe contener un protocolo de actuación claro y preciso sobre los lineamientos generales que deben tomar en cuenta en conjunto por la PPA. La designación de docente para PPA debe basarse en parámetros que permitan a estos profesionales involucrarse en el trabajo de la mejor manera, se considera que deben pasar un proceso de inducción profundo sobre el Modelo Pedagógico del UNAE y sobre la realidad del Sistema Educativo Ecuatoriano.

La mayoría de los estudiantes, de cada grupo focal, manifiestan que han hecho una identificación de los problemas de sus Proyectos Integradores de Saberes a partir de la práctica y teniendo en cuenta el núcleo problémico. En alguna ocasión manifiestan que han sido los profesores de Aproximación Diagnóstica quienes les han ayudado a la identificación de los objetos de estudios de sus PIENSA. Un par de estudiantes han manifestado la inconformidad por

tener que ajustar sus PIENSA a los ejes de ciclo de los núcleos problémicos, ya que, aseguran, no sale de la práctica sino de la dirección curricular de la malla de cada carrera. Para estos estudiantes sería bueno continuar con el mismo PIENSA cada ciclo y que no sea condicionado por el eje.

El núcleo problémico afecta que los estudiantes puedan realizar una investigación de acuerdo a lo que ellos observan. Es decir, las necesidades que se pueden encontrar en el aula no siempre están relacionados con aspectos que se llevan a cabo en el ciclo. Por ello, algún estudiante reclama que se pueda llevar a cabo una investigación que recorra distintos ciclos. [conviene recordar que los estudiantes no están juntos en cada ciclo, sino que son agrupados según se matriculan].

Algunos estudiantes siguen viendo al Proyecto Integrador de Saberes como un proyecto de investigación que ellos llevan a cabo y que implementan en el aula de clases donde hacen la práctica. Otros estudiantes consideran que cambiar el eje integrador cada ciclo es como un borrar y va de nuevo, ya que tienden a creer que aquello que ellos observan es lo que debe ser analizado e investigado [no consiguen relacionar los distintos aspectos que afectan un aula de estudio].

Otro aspecto negativo que surgió es el hecho de que la estructura del PIENSA difería entre los docentes, algunos de los cuales les sugería un marco teórico mientras otro aconsejaba no ponerlo. Es decir, la estructura básica que se ofreció en el aula virtual era interpretada de manera distinta por cada docente.

Existen instituciones educativas cuyos directivos y docentes se convierten en verdaderos obstáculos para el correcto desarrollo de las PP y aunque se trabaje desde la universidad con el tutor académico como intermediario, su actitud sigue siendo de hostilidad y fastidio frente a los practicantes y a las PP. Este tipo de instituciones se debe evitar como ambientes de desarrollo de las prácticas.

Si bien los practicantes podrían hacerse cargo de los grados por ausencia esporádica o de fuerza mayor de los docentes, se debe tener mucho cuidado en que este tipo de actitudes no se generalicen y se abuse así de la buena voluntad de los practicantes. Una de las posibles soluciones sería que los practicantes se hicieran cargo de los grados siempre y cuando exista una planificación previa hecha para el tiempo de ausencia del docente.

Indudablemente, la vocación docente y la predisposición del tutor profesional son una fortaleza en las PP. Hay que reconocer que si desarrollara como tiene que ser el rol del tutor profesional, implicaría algo más de esfuerzo. En tal virtud se debería ver la forma de encontrar un plan de incentivos para los tutores profesionales.

En todo el documento que recoge la información de los grupos focales, se repite varias veces la palabra



suerte: “suerte que me tocó un buen tutor académico”, “suerte que me tocó un buen tutor profesional”, “suerte que me tocó una buena escuela”, etc.... pero ¿qué pasa con los practicantes que no tienen suerte? Se debe tomar todas las acciones necesarias para que el éxito de las PP dependa cada vez menos de la suerte y radique en indicadores de organización, logística y planificación.

Cuestionamientos sobre los niveles de profundización de los contenidos desarrollados en algunas asignaturas, incluso afirmaciones de que existe una desvinculación entre el desarrollo de las clases y los requerimientos que demanda la PP, salvo algunas excepciones. Situación que demuestra un débil enfoque de lo inter y transdisciplinario tanto para el desarrollo de las PP como en la elaboración de los PIENSA, incidiendo esta situación en la calidad de los procesos de experimentación de la teoría y teorización de la práctica por parte de los aprendices.

Existe una brecha pedagógica de concepción y condiciones entre la formación docente que se imparte en la UNAE, basada en principios pedagógicos como priorizar los contenidos (esencializar el currículo), aprender haciendo, la *lesson study*, aula invertida, aprendizaje basado en casos, problemas o proyectos, integrar los contextos reales y virtuales, fomentar un clima de confianza y cooperación donde todos aprenden y potenciar la interculturalidad, y el enfoque pedagógico que instrumentan los docentes en ejercicio de las instituciones educativas donde se realizan las PP, lo que requiere de un proceso de comunicación efectivo para superar los desafíos que esta situación implica entre las instancias involucradas (UNAE y Ministerio de Educación, MINEDUC).

El tiempo que dedican los docentes de las diferentes asignaturas de un ciclo específico para apoyar u orientar a los estudiantes sobre lo que demanda las PP y sus necesidades para la elaboración del PIENSA es el ordinario, según el horario de clases, no existe un tiempo extraordinario para los procesos de tutoría o consultas específicas en los escenarios relacionados al desarrollo de las PP (salvo espacios muy breves en algunas asignaturas). También se debe a la baja demanda de orientación por parte de los estudiantes.

## Referencias

1. Pérez A. Socialización profesional del futuro docente en la cultura de la institución escolar. El mito de las prácticas. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*. 1997; 29(0213-8646), 125–140.
2. Comisión Gestora. *Modelo pedagógico de la UNAE*. Azogues: UNAE; 2015.
3. Pérez Gómez Á. Aprender a educar, Nuevos desafíos para la formación de docentes. 2010. Obtenido de [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1279235548.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1279235548.pdf)
4. Pérez Gómez, Á. Hacer bien, pensar bien y sentirse bien. Azogues: Congraf; 2016.
5. Siemens G. *Learning and knowing in networks: Changing roles for educators and designers*. ITFORUM for Discussion. 2008; 27, 1-26.
6. Civarolo M, Pérez M. 1+1 = pareja educativa. *Nodos y Nudos*. 2013; 4, 14–24.
7. Portilla G, Abril H, Choin D, Fraga O, Molerio L, Padilla J, Ullauri J. *Modelo de PP de la UNAE*. (UNAE, Ed.) Azogues: UNAE; 2017.
8. Schön D. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*. Aldershot : Basic Books; 1983.
9. Pérez Á, Baches N, Carbó J, Fernández P, Bautista A, Hernández A, ... Zafra M. *Aprender a enseñar en la práctica : procesos de innovación y prácticas* (Vol. I). Madrid: GRAO; 2010.
10. Martínez E, Raposo M. Funciones generales de la tutoría en el Practicum: entre la realidad y el deseo en el desempeño de la acción tutorial. *Revista de Educacion*. 2011; 354, 155–181.
11. Padilla E. *Conceptualizaciones de evaluación por parte del profesor de matemáticas y su relación con su gestión escolar*. Tesis de grado. Cuenca: Universidad de Cuenca, 2017. Obtenido de <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/28188/1/Tesis.pdf>