



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE MÉXICO

DIVISIÓN ACADÉMICA TEJUPILCO

LAS PRÁCTICAS DE TUTORÍA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE
DOCENTES EN LA ESCUELA NORMAL DE SANTA ANA ZICATECOYAN

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRO EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA:

BERNARDO HERNÁNDEZ MACEDO
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

COMITÉ TUTORAL

TUTOR: MTRO. SIMÓN ESTRADA ALBARRÁN
COTUTORES: MTRA. MARÍA DORA MACEDO CASTREJÓN
MTRO. FERNANDO VILLA VÁZQUEZ

DEDICATORIAS

A Dios, por permitirme llegar a este momento
importante en mi vida.

A mis padres, por sus consejos y por
enseñarme a ser servicial.

A mi esposa por su comprensión y apoyo en
mis decisiones, por motivarme a salir adelante
en los proyectos que he emprendido.

A mis maestros quienes han aportado su
granito de arena en mi trayecto formativo.

AGRADECIMIENTOS

Al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) por facilitar los medios para la realización de este proyecto, de manera especial quiero agradecer a la planta docente, quienes con su experiencia condujeron los seminarios que sirvieron como soporte en la elaboración del trabajo de investigación.

A mi asesor de tesis el Mtro. Simón Estrada Albarrán por el apoyo, la orientación y el profesionalismo en el acompañamiento de este trayecto formativo.

A mi comité tutorial por la paciencia, el cuidado y las sugerencias en la escritura de la tesis.

A los docentes tutores y estudiantes de la Escuela Normal de Santa Ana Zicatecoyan que participaron brindando información para el presente trabajo, de igual manera al personal directivo por permitir el espacio para el trabajo de campo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1. El contexto de las prácticas de tutoría en la escuela normal	13
Apertura	15
1.1 La situación contextual en la investigación	17
1.1.1 Contexto regional	17
1.1.2 Contexto institucional.....	20
1.1.3 Contexto normativo legal	24
1.2 La práctica de la tutoría en la formación inicial de docentes, un espacio para problematizar	25
1.3. La práctica de la tutoría, un problema de investigación	30
1.3.1 Preguntas de investigación	31
1.3.2 Objetivos de la investigación.....	31
1.4 Posicionamiento epistémico	32
1.5 El por qué y para qué de la investigación.....	37
1.6 Participación y relación en y con la práctica de tutoría.....	40
1.7 El estado del Arte	43
CAPÍTULO 2. Sustento teórico sobre la tutoría	47
Apertura	49
2.1 Las prácticas de tutoría en la formación inicial de docentes	49
2.2 La práctica de tutoría en las instituciones de educación superior.....	52
2.2.1 La práctica de tutoría en las escuelas normales.....	53
2.3 Pedagogía Crítica y Cultura Escolar.....	55

CAPÍTULO 3. El camino etnográfico educativo en la investigación	65
Apertura	67
3.1 La investigación cualitativa	67
3.2 La etnografía educativa.....	70
3.3 Las técnicas de investigación.....	73
3.3.1 La observación participante	73
3.3.2 La entrevista a profundidad.....	74
3.4 Los recursos técnicos utilizados en la investigación.....	75
3.5 El trabajo de campo.....	76
3.6 El proceso de escritura en la investigación etnográfica	78
CAPÍTULO 4. Vivencias de la práctica tutorial en la formación inicial de docentes	83
Apertura	85
4.1 El recurso humano y la práctica de tutoría.....	86
4.2 El sentido de la formación en la práctica de la tutoría	93
4.2.1 La demanda de formación en los estudiantes normalistas	97
4.3 La práctica de tutoría en la ENSAZ y el examen de prelación	99
4.4 La práctica de tutoría como un espacio curricular	102
4.5 Entre acuerdos y desacuerdos en la práctica de la tutoría.....	110
CONSIDERACIONES FINALES	115
FUENTES DE CONSULTA	121
Bibliográficas	123
Hemerográficas	126
Electrónicas.....	127

INTRODUCCIÓN

La práctica de tutoría en la Escuela Normal de Santa Ana Zicatecoyan (ENSAZ) es y ha sido una problemática que requiere atención desde la investigación, se hace necesario tomar en cuenta una multiplicidad de situaciones que se atienden y otras que se dejan de atender, considerando la constante interacción entre compañeros docentes, algunos de ellos con la responsabilidad de ser tutores, otros como coordinadores, otros más como directivos quienes orientan sobre lo que hay que hacer y no hacer con la tutoría. Fue de gran importancia para este trabajo de investigación el sentir y la forma en que los estudiantes y los docentes tutores viven la práctica de la misma y enfrentan dificultades que se presentan día a día en su desarrollo

El curso de la investigación demandó reconocer los referentes empíricos desde mi experiencia como docente normalista, a raíz de ello emergieron preguntas que se encuentran plasmadas en el planteamiento del problema, en relación a las prácticas de tutoría, teniendo como base que el contexto donde se desarrollan estas prácticas está en constante movimiento o cambio, ya sea por las políticas directivas, por las necesidades de los estudiantes o por la misma dinámica institucional, si bien está presente en el hacer cotidiano del docente tutor, también están presentes las particularidades de los estudiantes normalistas, las cuales se ajustan a la normatividad institucional que regula en gran medida la vida académica de la escuela y de los sujetos en tiempos y espacios prefigurados donde conviven cotidianamente.

El conocimiento del contexto es un referente en la investigación, posibilitó mirar la realidad más allá de la situación geográfica, además de las actividades económicas, políticas, culturales (en su caso de la cultura escolar), demás rasgos característicos de la comunidad y por qué no decirlo, de una cultura hegemónica que se hace presente en las prácticas de la tutoría en la formación inicial de los docentes en la Escuela Normal.

Aunado a ello, se contempla la noción de formación como un proceso de colaboración entre los docentes tutores y los estudiantes tutorados, en el desarrollo de las actividades que se realizan cotidianamente en la formación inicial de docentes, donde se hace presente la cultura que traen desde su hogar y de su entorno inmediato. La Escuela Normal en la vida cotidiana, tiene como

centro de atención la formación inicial de docentes, en torno a ello giran aspectos como la investigación, el desarrollo y capacitación docente, la tutoría.

Los estudiantes normalistas adquieren aspectos fundamentales de sus maestros, sus compañeros, el contexto en general y de ellos mismos, reciben tutorías de los maestros, se apoyan en las experiencias de otros para llegar a ese proceso de formación, proceso que no se reduce solamente a la escuela normal, cabe aclarar aquí que los conocimientos y las habilidades que los estudiantes normalistas adquieren durante la estancia en la Escuela Normal no se reducen a ella, es decir, el estudiante aprende de los ambientes donde tiene la oportunidad de tener vivencias y experiencias; el papel del tutor viene a afinar estos procesos para que las vivencias que cobren sentido en la formación académica del estudiante y sean experiencias que de alguna manera lo lleven a aprender el ejercicio de la docencia.

Para fines de la investigación fue necesario problematizar la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes, cuestionando constantemente a la realidad la manera en que estas se viven y qué sentido cobran, qué aporta la tutoría a la formación de docentes, saber quiénes y cómo son los docentes tutores y quiénes los tutorados, en qué escenarios se lleva a cabo, tomando en cuenta que los tutores son personas que cuentan con una formación profesional, la mayoría de ellos normalista, poseen una cultura propia y una cultura escolar que la construyen con el actuar cotidiano.

Problematizar desde las acciones que se realizan en los procesos de las prácticas de tutoría, con una mirada crítica en lo que los estudiantes demandan, lo que los docentes tutores entregan y lo que la institucionalidad posibilita, aunado a ello la situación curricular que ocupa la tutoría, que, si bien no está dentro de la tira de materias, sí tiene propósitos que emergen de un modelo por competencias en la profesión de la docencia. Las problemáticas que la práctica de tutoría enfrenta fueron el foco de atención para el desarrollo de esta investigación, desde la forma en que se ponen en marcha ciertas actividades y estrategias para llevarla a cabo, para posteriormente decir la utilidad que tiene la investigación en la toma de decisiones de los integrantes de la comunidad escolar.

Para el desarrollo de la investigación fue necesario reconocerla en el paradigma cualitativo, haciendo uso de la etnografía en el ámbito de la educación, por ello, la metodología se nombra

como perspectiva etnográfica educativa, la cual permito a través de las técnicas como observación y la entrevista obtener información en el lugar de los hechos con los sujetos involucrados, los cuales generaron registros acompañados de un diario de campo a fin de construir y aportar conocimiento social educativo a partir de la construcción del dato empírico y del diálogo con los referentes teóricos que posibilitó interpretar la información, para ello resultó necesario posicionarse frente a una realidad que en un futuro mostrará otras aristas de la misma problemática y que está en constante cambio, no es lo mismo cómo se vivía la formación inicial de docentes entre un ciclo escolar y otro, las condiciones van cambiando y la forma de pensar de los actores también cambia.

En este texto también se da cuenta de trabajo de campo, donde se describe la experiencia al entrar en contacto con los actores desde las técnicas de investigación como la observación y la entrevista para la recogida de datos, las dificultades presentadas y algunos de los datos empíricos que fueron el soporte en la construcción del presente informe, Es importante resaltar que las experiencias vividas en el trabajo de campo fueron *sui géneris*.

En el último capítulo se integran las categorías empíricas, las cuales fueron producto del proceso de triangulación entre los datos obtenidos del campo, la aportación teórica y el proceso de interpretación, que a partir del análisis nos permitió conocer y comprender como se da la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes a partir de la multiplicidad de relaciones entre los docentes tutores, los estudiantes tutorados, la normatividad, lo administrativo, los insumos materiales y humanos, la influencia de la cultura social y escolar, y otros más que influyen y dan sentido a la temática de estudio

Finalmente enuncio algunas las reflexiones finales, en las cuales desde mi parecer como docente normalista resalto la importancia que tiene la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes, la cual considero como un espacio trascendental en la idea filosófica y pedagógica de la formación. Además, me atrevo a decir, que estas reflexiones sean un punto de partida de otras investigaciones en el campo de la docencia.

CAPÍTULO 1

EL CONTEXTO DE LAS PRÁCTICAS DE TUTORÍA EN LA ESCUELA NORMAL

Apertura

Al realizar el trabajo de investigación, surgió la necesidad de llevar a cabo un análisis de la práctica de ese hacer cotidiano en la escuela, el papel de los sujetos quienes viven el proceso de tutoría, sus características y su forma de vivir y concebir la tutoría como un proceso de formación en la escuela normal que a través de los conocimientos pedagógicos de la comunidad escolar regulan la vida académica en la institución, esto demandó conocer el contexto, como el lugar donde se desarrolló el fenómeno, el espacio geográfico, cultural, económico y político para de esta manera tener el referente adecuado.

La descripción del contexto se inicia haciendo referencia a la ubicación geográfica de la localidad donde se desarrolló la investigación, de la misma manera se aborda el contexto regional, posteriormente se describe la escuela y sus instalaciones y la posibilidad para desarrollar las prácticas de tutoría, se hace referencia también sobre algunas carencias que presentó la infraestructura de la institución al momento de realizar el trabajo de campo, estas carencias de alguna manera limitaron el desarrollo adecuado de las prácticas de tutoría, sin embargo, éstas se llevaron a cabo. Posteriormente se aborda el contexto normativo legal bajo el cual operan las prácticas de tutoría, donde se tratan asuntos relacionados con los documentos oficiales que las rigen, entre ellos la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su Artículo 3º, el Programa Indicativo de Tutoría y algunas de las políticas nacionales donde las Escuelas Normales son consideradas como Instituciones de Educación Superior (IES), así como también las políticas internacionales emitidas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial (BM) con sus efectos en las vivencias de la tutoría y la política neoliberal que no es ajena a las vivencias escolares.

Una de las cuestiones importantes al iniciar el trabajo de investigación es la problematización, considerada como la génesis de ésta, en este apartado se hace alusión a algunas problemáticas que se presentan y la manera que de ellas se elige sólo una, la cual será motivo de la investigación, de allí se desprenden las preguntas que fueron la guía para realizar la presente investigación, de igual forma los objetivos que generaron las directrices de la misma.

El posicionamiento epistémico que consiste en la manera de construir conocimiento a partir de realizarnos constantemente preguntas sobre la realidad para entenderla, analizarla y escribir sobre la misma. La forma de mirar la realidad desde un pensamiento no colonizado, desde la propuesta de la epistemología del sur, apoyándome en la teoría de Boaventura de Sousa Santos quien sostiene que éstas “reflexionan creativamente sobre esta realidad para ofrecer un diagnóstico crítico del presente que, obviamente, tiene como su elemento constitutivo la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre” (2011, p. 6) donde la justicia no solo es vista como un concepto creado a manera de interpretarlo la clase dominante; sino que la realidad en este sentido, desde la perspectiva de quienes enfrentan las consecuencias de las decisiones tomadas que emergen una postura hegemónica.

Posteriormente en el apartado de por qué y para qué de la investigación, se presenta la razón principal por la cual es necesario investigar esta problemática educativa en la formación inicial de docentes, a fin de aportar elementos teóricos y empíricos que puedan ser considerados en la toma de decisiones y se cuenten con algunos referentes que desde la investigación sean propositivos en la formación inicial de docentes

La participación en y con la tutoría es un apartado que se contempla en el presente capítulo, en este se aborda la situación que viví y experimenté en mi trayectoria como estudiante, reconozco que fui tutorado por varios docentes tanto en el apoyo u orientación personal como en lo académico, posteriormente ya como docente de la Escuela Normal donde tiene lugar la presente investigación, efectué diversas prácticas de tutoría con los estudiantes normalistas, tales como orientación y acompañamiento tanto en asuntos personales o institucionales, como en la preparación de sus prácticas pedagógicas.

Finalmente aparece el Estado del Arte, en el cual se mencionan algunas investigaciones que se han realizado sobre el objeto de estudio. Para ello, se revisó y se citaron algunos textos que sirvieron como antecedente y sustento teórico de la investigación.

1.1 La situación contextual en la investigación

La investigación que se realizó tuvo un lugar en el espacio geográfico y temporal en los cuales se manifiestan y hacen presentes las prácticas de tutoría que son el objeto de estudio. Para ello, fue necesario hacer una descripción tanto de las condiciones geográficas como culturales y económicas de la región donde esta insertada la ENSAZ, como institución que tiene la encomienda de la formación inicial de docentes. El contexto como escenario fundamental en la investigación posibilitó obtener la información que resultó fundamental para comprender la problemática planteada.

1.1.1 Contexto regional

En el Informe de Autoevaluación del Programa Educativo de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Español (IAPELESEE) 2010, se estipula que la ENSAZ se encuentra ubicada en el municipio de Tlatlaya, Estado de México, el cual tiene una extensión territorial de 798.92 km², que representa el 3.55% del territorio estatal. Según el censo de población y vivienda 2010, tiene una población de 32,997 habitantes aproximadamente. En general, los pobladores del municipio se dedican, en su mayoría, al desarrollo de actividades económicas de la agricultura, la ganadería y el comercio en pequeña escala, acompañadas en menor proporción de profesiones como profesores, abogados, médicos, arquitectos y los que practican algún oficio como albañilería, carpintería, herrería, mecánica automotriz, entre otras.

La ENSAZ está ubicada en una comunidad rural, para llegar a ella desde la capital de Estado, la Ciudad de Toluca, la única vía de comunicación es terrestre, por el servicio carretero, la distancia hacia la capital del Estado, Toluca es de 160 kilómetros, por las condiciones del camino y lo accidentado del terreno, para trasladarse entre estos pueblos en coche es un tiempo de cuatro horas aproximadamente, el autobús, que es el medio de transporte público más utilizado hace un aproximado de cinco horas.

El poblado de Santa Ana Zicatecoyan tiene una población aproximada de 1,547 habitantes, según el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) en 2010 y las poblaciones cercanas, de las cuales la ENSAZ capta a los futuros docentes de la región sureña mexiquense, del

Estado de Guerrero y Michoacán. Por el número de habitantes y las actividades se denomina como comunidad rural, sin embargo, es importante resaltar que la población cuenta con algunos servicios públicos, entre ellos puede referirse que la mayoría de viviendas cuentan con drenaje, electrificación y agua potable, también tiene un 35% de sus calles están pavimentadas.

La mayor parte del año el clima es templado, con lluvias en verano, lo que ha caracterizado a la población practicar el cultivo del maíz, frijol y calabaza, asimismo resulta significativa también la explotación de ganado bovino y porcino, estas condiciones de vida se muestran y constituyen a los docentes en formación inicial, haciéndose presentes en su cultura, la cual se incide en la vestimenta de la población adulta, resaltando en los hombres el sombrero de astilla de la región de tierra caliente y algunas mujeres aun usan rebozo, aunado a ello, están presentes los regionalismo en las formas de hablar, por ejemplo se resaltan algunas palabras como “guache” que refiere al niño, existen otras costumbres que caracterizan a la población, como el tipo de música que se escucha en la región como la banda y el violín.

La historia local refiere que la población, según el IAPELESEE de la ENSAZ (2010) tiene su origen en la época prehispánica, según el vestigio del centro ceremonial Matlazinca, Posteriormente con la conquista española, se tiene información de campamento minero español dedicado a obtener oro, plata y mercurio; los cuales se fundían en hornos, de los cuales existen vestigios, mismos que permanecen en mal estado. Se da el nombre de Santa Ana, porque adoptaron a ésta como patrona de los mineros y se le agregó Zicatecoyan por el origen del lugar en náhuatl, según sus derivados indígenas dice: tzicatl = hormiga, tec = piedra, coyan = hondura. Lo cual significa lugar de hormigueros, pedregoso y enjoyado.

En cuanto a los servicios de salud, esta población tiene una clínica del Instituto de Salud del Estado de México (ISEM) para toda la población, un consultorio médico del Instituto de Seguridad Social del Estado de México y Municipios (ISSEMyM) y otro del Instituto del Seguridad y Servicios Sociales para Trabajadores del Estado (ISSSTE)

El IAPELESEE 2010 refiere que la “ENSAZ es una Institución de Educación Superior (IES) que se fundó el 13 de septiembre de 1977; sin embargo, queda legalmente establecida por el Acuerdo Primero de la Gaceta de Gobierno de fecha 22 de octubre de 1978, por el que se instituye la Escuela

Normal No. 24 de Educación Primaria en Santa Ana Zicatecoyan, Municipio de Tlatlaya, México. Posteriormente, el 11 de agosto de 1989, se establece el Acuerdo de Modificación al Registro de la Escuela Normal No. 24 del Estado de México, por la nomenclatura de: ESCUELA NORMAL DE SANTA ANA ZICATECOYAN. Desde 1984, los estudios que ofrecía se elevaron al grado académico de Licenciatura, modificación que hasta hoy sigue vigente, como reconocimiento de la profesión con un mayor grado académico.

De 1977 hasta el 2005, la ENSAZ era la única IES en la región, en 2005 cuando se inició la Unidad de Estudios Superiores de Tlatlaya, (UESTLA) ubicada actualmente en la comunidad de San Pedro Limón, ésta institución de estudios superiores comparte actualmente con la ENSAZ la posibilidad de ofrecer estudios en el nivel de licenciatura a los habitantes del municipio de Tlatlaya. De 1977 a 2014, la ENSAZ en coordinación con el Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México (SMSEM) gestionaba ante el Gobierno del Estado de México (GEM) base laboral en educación básica para los egresados.

Cabe aclarar que, a partir de la disposición gubernamental publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) de fecha 26 de febrero de 2013, en la que se estableció que para el ciclo escolar 2013-2014 el ingreso a la docencia en el Gobierno del Estado, sería mediante una evaluación (consistente en un examen de prelación), la matrícula de la ENZAS disminuyó considerablemente, ya que, la disposición mencionada obligó a los egresados normalistas y a los de otras profesiones a someterse a un concurso para la obtención de una plaza como docente. De esta forma, la ENZAS de tener dos licenciaturas en Educación Secundaria (una con especialidad en Español y otra con especialidad en Matemáticas) únicamente se quedó con una matrícula de 16 estudiantes en la licenciatura de la especialidad en Español. Para el ciclo 2018-2019 la matrícula vuelve a incrementarse cuando el Presidente de la República electo para el período 2018-2024 declara que las asignaciones de plazas docentes ya no serán por evaluación. Esta declaración que se venía aludiendo desde la candidatura del presidente provoca en los jóvenes volver la mirada a la Escuela Normal.

La mayoría de los estudiantes adscritos a la ENSAZ son originarios de pueblos vecinos, lo que les permite asistir a la escuela y regresar a sus comunidades, utilizando el medio de transporte público

que existe, y en algunos casos, el particular. La biblioteca escolar juega un papel básico para la consulta de textos por los estudiantes y docentes normalistas, debido a que en la población no se cuenta con una biblioteca pública o librerías, ésta les permite el préstamo de libros y otros materiales impresos a su domicilio para que realicen las consultas requeridas, situación que favorece el estudio en casa de los estudiantes.

La comunicación con la institución puede hacerse a través de dos medios: teléfono fijo y correo electrónico. La búsqueda de información electrónica por parte de los estudiantes es a través de algunos cibercafés que se han creado en la comunidad, la mayoría de ellos con problemas de velocidad en el internet, son pocos los estudiantes normalistas que tienen internet en casa, situación que les permite tener un recurso técnico para realizar sus tareas escolares y tener a la mano una red de comunicación, sin embargo, con la colocación de una antena para recepción de señal de teléfonos celulares dio origen a que algunos estudiantes accedieran a internet utilizando datos móviles.

1.1.2 Contexto institucional

Actualmente la institución, cuenta con 9 aulas para uso de los grupos y sus sesiones de clase, cuatro de ellas son utilizadas por los estudiantes de 1º, 2º, 3º y 4º grado de licenciatura, las otras cinco se encuentran en calidad de préstamo a la Escuela Preparatoria Anexa a la ENSAZ. Se cuenta también con un espacio destinado para de la Red Satelital de Televisión Educativa (RED EDUSAT), Enciclomedia y Videoteca. El espacio de las aulas didácticas es adecuado en cuanto a iluminación y dimensiones (6m x 8 m), ya que los grupos son reducidos, oscilan entre 12 y 19 estudiantes en cada uno, lo que permite la movilidad del mobiliario y el equipo para las diversas actividades académicas. Por las características climáticas de la región, las aulas requieren de la instalación de sistemas de aire acondicionado, ya que en los meses de mayo y junio se tienen altas temperaturas.

Las aulas que son utilizadas por los estudiantes de licenciatura posibilitan la realización de actividades en equipo y grupales, esencialmente para el desarrollo de los Programas de Estudio. En dos de las aulas se cuenta con un equipo de cómputo que tiene conexión a internet, a la cual también tienen acceso los docentes y directivos en sus computadores personales, situación que favorece para la localización de información vía cibernética, durante el desarrollo de la investigación, todos

los docentes tuvieron acceso a internet, aunque con algunos problemas en la recepción de la señal, pero da un servicio para la consulta.

El centro de cómputo tiene equipos un tanto obsoletos, los procesadores y la capacidad de memoria ya no responden a los programas actuales; por lo tanto, es un espacio poco visitado por los estudiantes, también el hecho de que muchos de ellos cuenten con una computadora portátil propia, ocasiona que ya no acudan a este sitio.

Debido a que no se cuenta con un centro de cómputo adecuado, los estudiantes se ven en la necesidad de adquirir sus propios equipos, si alguien no cuenta con ello, tiene que salir de la escuela a un ciber para realizar sus tareas escolares, los tutores difícilmente pueden trabajar de manera virtual con los estudiantes, las redes de comunicación no son óptimas para ello, por lo tanto, la tutoría es solo presencial.

La ENSAZ cuenta con cubículos para los docentes normalistas a fin de desarrollar las funciones académicas requeridas, para su optimización, estos espacios se han asignado por función de acuerdo al organigrama institucional, lo que significa que todos los docentes de tiempo completo y de tiempo parcial que realizan funciones administrativas o académicas de oficina cuentan con un espacio para ello, que en varios casos es compartido entre el personal que tiene funciones afines o relaciones laborales en la misma área. La mayoría de los espacios tienen las condiciones mínimas de funcionamiento, como son energía eléctrica e iluminación.

Por las condiciones del clima de la región, todos los cubículos demandaron instalación de aire acondicionado para un mejor funcionamiento del personal académico. De los 17 profesores tiempo completo: 3 directivos, 4 investigadores, 10 con plaza de pedagogo A, sólo los tres directivos tenían cubículo individual y los restantes lo compartieron con profesores horas clase que realizaron funciones no docentes. A pesar de que se cubrieron las necesidades básicas de cubículos, éstos no fueron suficientes para la cantidad de profesores con funciones no docentes y para el desarrollo óptimo de las funciones académicas encomendadas.

Para el desarrollo de la tutoría algunos docentes que contaron con espacio en su cubículo, lo hicieron en ese espacio, quienes trabajaron solo horas frente a grupo y no tenían cubículo buscaron

trabajar la tutoría en otros espacios como las aulas o bajo los árboles. Además, la institución a partir del 2015 contó con 3 espacios propios para reuniones de trabajo, dependiendo del número de docentes reunidos es como se designó el espacio para ello, algunas veces que se trabajaron por academias (una de español, otra de matemáticas, en ocasiones otra de tutoría y una más destinada a tratar asuntos de séptimo y octavo semestres), es decir salas de reuniones para sesiones de academia y de asuntos administrativos. Algunos de estos espacios fueron utilizados también para sesiones de tutoría cuando estuvieron disponibles.

Los estudiantes y maestros hicieron uso de ciertos espacios físicos que van más allá del aula de clases, como por ejemplo un auditorio para el desarrollo de prácticas de oratoria, poesía, teatro, plenarias, cursos, talleres, conferencias, presentaciones de libros, encuentros académicos, actividades artísticas y deportivas, reuniones con autoridades y padres de familia, actividades de demostración de fin de cursos y ceremonias de graduación. En algunas ocasiones este espacio fue utilizado por los grupos en la aplicación de dinámicas de trabajo.

La biblioteca hasta el mes de abril de 2017, funcionaba en un espacio no apropiado, era un aula, en 2005 se construyó un espacio propio para la biblioteca, pero es hasta abril de 2017 cuando se instala en su espacio destinado para ello.

El servicio médico que se ofrece en la escuela normal, presenta deficiencias en cuanto a la calidad, ya que se carece de equipo, material de curación y medicina en general; es un servicio generalmente de consulta, de primeros auxilios y de canalización, el médico escolar cuenta con la cantidad de 20 horas clase para atender el servicio médico, mismo que fue suspendido porque en la plantilla fue ubicado como profesor frente a grupo, atendiendo algunos cursos, por lo que si se llegaba a presentar una necesidad de servicio médico, el personal se encontraba en las aulas. Los estudiantes recibieron, también atención médica a través del seguro social, para lo cual se solicita su ingreso a la subjefatura del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) que se encuentra en la capital del Estado (Toluca), el cual no representa ningún costo tanto para el alumno como para la institución.

Para atender casos de peligro, siniestros, desastres naturales y otras contingencias relacionadas con la población estudiantil, no se cuenta con un programa de seguridad, de higiene y de protección civil, únicamente existe el programa de vigilancia institucional; en el cual se controla la entrada y

salida de peatones y vehículos, se cuenta con un seguro por accidente escolar, que cubre gastos médicos durante el traslado de estudiantes de su vivienda a la escuela y viceversa, éste es cubierto en el costo de la inscripción semestral. Este servicio también se extiende a algunos docentes que deseen contratarlo, el cual tiene un carácter opcional para docentes, personal secretarial y trabajadores manuales.

Es necesario mencionar que en la institución se cuenta con los señalamientos en caso de evacuaciones sobre algún siniestro, además el médico escolar ha sido el conducto para dialogar con las estudiantes sobre temas relacionados con algunas contingencias de salud presentadas, asimismo a cada grupo al menos una vez en el semestre, el médico escolar brinda una orientación sobre temas de salud, también lo hace desde sus asignaturas que tienen que ver con ello.

En la ENSAZ, al igual que en otras IES se pone en práctica el Programa de Tutoría Académica, a partir del año 2006 para todos los estudiantes normalistas del 1º al 6º semestre. Para el caso del 7º y 8º semestre la tutoría se le conoce con el nombre de asesoría para la elaboración del documento recepcional, la cual forma parte de la estructura curricular. Llega a los directores de las escuelas normales la indicación por parte de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (hoy Subsecretaría de Educación Superior) de implementar el Programa de Tutoría Académica, situación que se había venido trabajando anteriormente, sólo que no se le conocía con ese nombre, se reconoce como un apoyo a los estudiantes cuando tenían la necesidad de acercarse con un docente de la institución por inquietudes o dudas para lo cual necesitaban de una orientación y apoyo de personal para atenderlas, las tutorías se centran generalmente en tratar temas sobre la planeación didáctica, para llevar a cabo en sus jornadas docentes en la escuela secundaria.

Al igual que en otras IES, la ENSAZ, busca elevar la calidad de la educación, desarrollando nuevos programas para tener un mayor acercamiento entre los estudiantes y los docentes, con el fin de que éstos tengan comunicación se reciba el apoyo y se contribuya de manera directa a la formación, para ello se requiere operar políticas educativas, tanto nacionales, regionales e institucionales; la tutoría es una actividad derivada de las políticas internacionales, que en cada contexto tanto regional como institucional se presentan matices diferentes, la política es que atiendan a las

necesidades reales de los estudiantes en cuanto a su desarrollo personal y académico. De allí que cada institución según sus características y necesidades oferte el programa de tutoría.

1.1.3 Contexto normativo legal

El marco legal sobre los programas de tutoría se sustenta en que las escuelas normales son consideradas como IES a partir de 1996, con ello, igual que las universidades, tienen tareas similares en la formación, “las universidades en México quienes pretenden, a través de la tutoría académica consolidar la formación integral del educando, que tiene su sustento legal en el artículo 3°. Constitucional, en lo que respecta a la educación universitaria en la fracción VII señala que el fin de la educación superior será educar, investigar y difundir la cultura” (SE, 2012, p. 10) a través de práctica de tutoría se pretende que los estudiantes fortalezcan sus procesos educativos, de investigación y difusión de la cultura, para ello, se requiere del docente tutor como un profesional que acompaña, orienta, asesora, instruye, guía y estará a la vanguardia del crecimiento académico y personal de sus tutorados.

Las políticas gubernamentales en relación con la práctica de la tutoría, parten por reconocer que es un espacio de atención de un tutor hacia sus tutorados, en todas las IES, es un modelo académico de trabajo profesional que emerge de las universidades, reconociéndolas como las pioneras en la tutoría y las Escuelas Normales adaptan esta estrategia de formación y de trabajo a partir del ciclo escolar 2007-2008, donde por disposición oficial se incluye en la plantilla del personal de la escuela horas asignadas exclusivamente para tutoría, donde la mayoría del personal de tiempo completo y personal horas clase tienen acceso a trabajar la tutoría.

En atención a los requerimientos del modelo educativo por competencias, las IES buscan “impulsar espacios de aprendizaje significativo que garanticen la movilidad social de los egresados” (Romo *et al*, 2015, p. 21), reconociendo que el modelo por competencias, en su caso en la docencia, abre la posibilidad de ingresar otros perfiles profesionales en la educación, cada perfil profesional buscará ser el mejor, para ello tiene que formar a sus estudiantes para que éstos pongan en alto el nombre de la escuela y de alguna manera le garanticen su existencia y reconocimiento social. La tutoría, ante esta situación es vista en la ENSAZ como un medio para responder o acotar la normatividad que se presente en la exigencia académica, las prácticas de tutoría en la Escuela

Normal se sustentan en los argumentos teóricos del modelo por competencias, abriendo el panorama a los estudiantes normalistas sobre la inserción y la movilidad en el trabajo docente.

En el marco de las políticas internacionales, emitidas por organismos internacionales como la UNESCO, el BM, entre otros, con el modelo económico neoliberal también sucede lo mismo, la escuela no puede estar alejada de estos modelos macroeconómicos, la competencia es lo que apremia en la economía y en la educación también, las escuelas tienen que ser competentes, los estudiantes egresados tienen la consigna de serlo, por lo tanto, lo que apremia es salir adelante, no importando lo que sucede alrededor, lo interesante es lo inmediato, lo que da respuesta a necesidades más imperantes, por ejemplo, en las escuelas normales lograr que todos los estudiantes se ubiquen en un lugar de prelación a través de un examen, esa fue una de las consignas que mantuvo preocupadas y ocupadas a las escuelas normales, a través de los estudiantes que lograran colocar en el mercado laboral se ganaba el prestigio la escuela y de esta manera captaba mayor número de aspirantes a estudiar en ella.

Otras situaciones que enfrentan las Escuela Normales, concretamente la ENSAZ es la siguiente: cualquier egresado de otra IES puede participar en el concurso de prelación para obtener una plaza como docente, esta situación pone a los estudiantes normalistas en la condición de mayor problemática para obtener un trabajo en la docencia. Esto preocupa a las Escuelas Normales, en particular a la ENSAZ, en primera porque los resultados de evaluaciones anteriores no eran del todo favorables, por lo tanto, la práctica docente se encaminó a preparar estudiantes para un examen, con ello se logró colocar a un mayor número de egresados en el mercado laboral de la docencia.

1.2 La práctica de la tutoría en la formación inicial de docentes, un espacio para problematizar

Los procesos de formación inicial de docentes en la Escuela Normal son diversos y complejos, diversos porque atienden a una variedad de situaciones y exigencias de formación, demandan una atención diversa, no pueden tratarse todos de la misma manera; complejos porque la realidad misma es compleja, que no se puede separar más que para fines de análisis en cada una de sus partes, están estrechamente conectadas una con otra, es decir, si algo le afecta a una, tiene también

repercusiones en otra, esta situación conduce a una complejidad en los procesos formativos en ese sentido refiere a que la formación considera los conocimientos que están implícitos en un currículo formal que nos perfila al saber, al saber hacer y saber ser, ello nos demanda la revisión más amplia del concepto de educación. Otro punto de vista al respecto es el de Rivas (2008), quien señala que la formación demanda ir más allá de la recepción de conocimientos para desempeñar una profesión, un oficio o un trabajo. Por lo tanto, tenemos que transitar como formadores de un saber hacer a un saber ser, para aprender a ser, además de lo que el estudiante aprende fuera de la escuela, se requiere de un acompañante, de alguien que oriente, anime, apoye, el proceso formativo del estudiante.

En la formación inicial de maestros, como profesionales quienes, en un futuro, tendrán la responsabilidad en grupos de estudiantes, deben formarse en el ser, más allá de ser un técnico en educación, un maestro humano, que siente lo que el Otro siente, “se trata de salir del propio círculo y entrar en la galaxia del otro, en cuanto otro, para sufrir con él, alegrarse con él, caminar con él y construir la vida en sinergia con él” (Álamo, 2011, p. 249). El maestro acompañante de ese convivir con el Otro, este proceso no se logra solo con un decir, con dar indicaciones para que los estudiantes normalistas así lo hagan en sus escuelas de prácticas y después ya como maestro frente a los sus grupos; ya cuando sean egresados serán responsables de una o más asignaturas, en tanto, desde su paso por la Escuela Normal es necesario el acompañamiento, la guía, la orientación y asesoría en su proceso de formación

En esta investigación para conocer cómo se viven las prácticas de tutoría es necesario tener presente las creencias, las tradiciones, las costumbres tanto de los estudiantes como de los docentes para entender los acontecimientos que con dichas prácticas se dan, se hace referencia a la evaluación, la organización del trabajo durante el semestre y las políticas institucionales que le dan un sentido específico a la manera de vivir la tutoría, además de la trayectoria del propio estudiante, es decir la influencia que se tiene de esta trayectoria en su modo de vida y la manifestación de éste en la escuela.

A partir de que se reconoce a la tutoría como un espacio importante en la formación, pasa a ocupar un lugar oficial, en las acciones académicas de la Escuela Normal, es decir, se institucionaliza al estar presente como un programa indicativo a atender, el cual demanda rendir resultados de ésta

actividad, se le presta mayor importancia a la trayectoria del estudiante; el tutor requiere conocerles y para ello se hace necesario contar los antecedentes de los tutorados, cabe aclarar aquí que es un proceso que se ha dado desde que éstos tienen un acercamiento a un maestro para solicitarle orientación sobre a sus dudas con respecto a un trabajo o problemáticas que demandan la orientación del docente tutor, pero lo hacen con algunos de ellos con quienes sienten mayor confianza con quien comentar sus problemas, cuando se hace institucional, la escuela les asigna un tutor, situación que algunas de las veces no es aceptable en tutorados y tutores.

En el Plan de Estudios de Formación Inicial de Docentes 1997 para la Licenciatura en Educación Primaria contempla la tutoría como un espacio curricular, para el ciclo escolar 2000-2001, los estudiantes normalistas que iniciaban con este plan cursaban el séptimo y octavo semestre, donde la tutoría se hacía presente. El Plan de Estudios para Licenciatura en Educación Secundaria, inicia en 1999, los estudiantes normalistas viven la tutoría del séptimo y octavo semestre en el ciclo 2002-2003.

En ciclo escolar 2007-2008 se ofrece tutoría a todos los semestres, a los docentes normalistas quienes impartíamos clases en los distintos grupos, a través de la autoridad institucional se nos asignan entre cuatro o cinco estudiantes, en algunos casos un poco más, para orientarlos con respecto a su planeación didáctica, días previos a sus jornadas de prácticas, cuando los estudiantes tenían la necesidad de que alguien les orientara sobre las actividades para cumplir con un propósito educativo en la planeación didáctica, ellos buscaban los tiempos y espacios para acercarse y dialogar con el docente asignado para esta actividad. Después de la jornada docente, ya no se tenía ningún acercamiento académico, solo en la plenaria que se realiza después de las jornadas docentes surgían algunos comentarios y se evaluaba sobre el apoyo de los docentes asignados para orientar y atender a los estudiantes en sus jornadas de práctica.

Al siguiente ciclo escolar, sucede algo similar, pero ahora ya es durante todo el ciclo, no sólo cuando estaban próximos a sus jornadas de práctica, es aquí donde surge el problema de la inasistencia de los estudiantes a las sesiones de tutoría, para ese entonces, eran horas pagadas por el Gobierno del Estado, se logró esta gestión que los docentes quienes prestaban el servicio de tutoría tuvieran una descarga de dos horas para atender a un grupo de tutorados, un sus inicios, la

coordinación de tutoría la llevaba el departamento de formación inicial, después se creó una figura para que atendiera esto, quien era responsable de elaborar un proyecto, donde se explicitaba la estrategia didáctica para atender a los estudiantes, surge también la necesidad de elaborar un Plan de Acción Tutorial (PAT) para ellos cada uno de los tutores lo debe elaborar días antes de iniciar la primer sesión, para ello crea un espacio y tiempo en reuniones nombradas como academia, en la cual entre sus fines principales se define la estrategia a llevar a cabo.

Antes de que la tutoría se oficializara como un programa indicativo a atender de manera obligatoria en las Escuelas Normales, los estudiantes de séptimo y octavo semestres estaban acompañados por un docente asesor quien orientaba el trabajo que realizaban durante la estancia en una escuela de educación básica, a lo largo de un ciclo escolar, esta estancia, consiste en desarrollar un trabajo docente en una escuela secundaria pública con la asignatura de la especialidad para la que se estudia, en el caso de los estudiantes de la ENSAZ fue la Licenciatura en Educación con Especialidad en Español y la Licenciatura en Educación con Especialidad en Matemáticas, a este proceso, algunos docentes le llamaron tutoría, otros asesoría, al respecto, los lineamientos para la organización del trabajo académico para séptimo y octavo semestres señalan que los estudiantes “junto con el asesor buscarán el apoyo necesario de otros maestros de la escuela normal y se reunirán con sus compañeros para discutir los temas sobre los que requieren reflexionar” (SEP, 2003, p. 34) razón por la cual se hace necesaria la asistencia de un docente de la escuela para acompañar a los estudiantes durante ese trayecto formativo, pero el asunto es ¿por qué hasta séptimo y octavo semestres? ¿No es posible llevar a cabo algo similar desde los primeros semestres?

Actualmente la tutoría está señalada como un programa a atender para todos los semestres, pero no se da porque el estudiante siente la necesidad de acercarse a un docente, se hace por un cumplimiento a las exigencias institucionales. Se debe cumplir con dos horas semanales de tutoría y aparece en platilla para los docentes.

Hasta el ciclo escolar 2017-2018, que fue el último periodo que se tomó en cuenta para la presente investigación, no se ha encontrado una estrategia que se vea reflejada en resultados favorables para la atención tutorial, administrativamente figuran en los horarios como sesión de clase, atendiendo

la normatividad del registro de las temáticas a atender que se contemplan en su planeación semestral.

Los estudiantes normalistas quienes han tenido seis horas consecutivas de trabajo áulico, piden permiso con mayor frecuencia cuando se tiene tutoría que cuando están en alguna asignatura curricular, el asesor de los grupos les otorga el permiso, los estudiantes se retiran de la escuela, quedando los tutores con poca y en algunas ocasiones nula asistencia.

La práctica de tutoría en la ENSAZ se ve afectada por diversas actividades académicas, deportivas, artísticas de la misma institución, por ejemplo, cuando se lleva a cabo el aniversario de la institución, se desarrollan actividades como conferencias, talleres, obras de teatro, entre otras, es común que se suspendan las actividades relacionadas con la tutoría, también los tutores, algunas veces dicen olvidárseles que tenían tutoría llegan después de las 12:40, que es la hora en que inicia, para ese entonces los estudiantes ya se retiraron, van a informar a la coordinación de tutoría ¿con quién voy a trabajar?, mis tutorados se retiraron, va el coordinador y comprueba que efectivamente ya no están, entonces en el tablero de firmas coloca que no se presentaron los estudiantes, al siguiente día el coordinador habla con ellos y estos manifiestan que eran ya 15 minutos después de la hora señalada y como el tutor no llegaba, tomaron la decisión de retirarse, en otras ocasiones la tutoría sí se lleva a cabo en la hora señalada.

Muchas otras situaciones se dan al respecto, el asunto es que no sé qué pasa con la tutoría que presenta irregularidades en la manera de llevarse a cabo, existieron equipos de tutorados que conocieron a su tutor solo cuando se los presentaron, de allí en adelante el maestro estuvo muy ocupado durante el semestre y solo lo vieron cuando se llevó a cabo el foro para fin de semestre o lo vieron por los pasillos de la escuela.

Cuando se implementa el Programa de Tutoría Académica en la ENSAZ, como programa indicativo, se acordó en la academia de docentes tutores en el ciclo escolar 2011-2012 que los estudiantes normalistas podrían exentar de la tutoría cuando sus calificaciones llevaran un promedio igual o superior a nueve. Esto generó problemáticas entre docentes tutores y tutorados, quienes se quedaban para la práctica de tutoría lo veían como un castigo (decían aquellos ya se van y nosotros nos quedamos), además que era un grupo reducido de quienes los docentes tutores en

reunión de academia decidían que tuviesen tutoría durante el semestre, se creyó por ese tiempo que era solo para quienes presentaban problemas de conducta, de aprendizaje o ambas. Después de observar la inasistencia, se tomó la decisión en academia de hacerlo con todos los estudiantes, pero el problema de la inasistencia aún se presentaba.

En la cotidianeidad de la ENSAZ, en los comentarios que se escuchan en los pasillos, los estudiantes expresan que la tutoría en la escuela “es una pérdida de tiempo”, porque los docentes tutores la asumen como si fueran clases en relación con los temas establecidos por los mismos tutores, algunos hacen un listado de temáticas de ortografía, redacción, operaciones matemáticas, planeación, oratoria, maestría de ceremonias, entre otras, razón por la cual a ellos no les llama la atención, aunque creen que esos temas pueden ser útiles, pero no de manera inmediata, pueden necesitarlos después, pero tienen la facilidad para consultarlos en otras fuentes.

Ahora bien, la manera en que se viven las prácticas de tutoría tienen que ver con la asistencia o no del estudiante, tienen relación también con la forma de trabajo del maestro y por supuesto con las necesidades académicas y de formación que presenta el mismo estudiante, no tendría caso hablar aquí de la construcción de las prácticas de tutoría sin aludir a las problemáticas que presentan.

1.3 La práctica de la tutoría, un problema de investigación

Son diversas las situaciones que se analizan en las reuniones de la Academia de Tutoría que se llevan a cabo al inicio de cada semestre para acordar la estrategia de atención tutorial, entre ellos se encuentran: la inasistencia de los estudiantes normalistas tutorados y las temáticas a trabajar, las prioridades que tienen los estudiantes en su procesos formativo, la discusión que se da entre lo que quieren y lo que necesitan, pero el principal es el problema es la inasistencia, se pueden pasar horas tratando diversas problemáticas, pero si los estudiantes no asisten, lo demás tiene muy poco eco en la misma academia, por diversas razones la ausencia de estudiantes es justificada, es justo entonces cuando se les presentan situaciones personales que deben ser atendidas de manera urgente y requieren el tiempo de la sesión de tutor

Las nociones de los estudiantes respecto a la tutoría, la manera en que el docente tutor la ve desde su proceso de formación y las exigencias administrativas al respecto, las necesidades sociales y los

intereses del gobierno a través de las políticas de atención a la formación normalista cobran gran relevancia en el presente trabajo de investigación, es por ello que al hacer una revisión más a fondo de la problemática salen a flote algunas preguntas que dan origen a la problematización.

Para conocer a mayor profundidad los comentarios que los tutores y tutorados vierten sobre esta temática, se hace necesario estar con ellos y vivir los momentos de la tutoría para así tener más elementos y poder decir cómo se vive la tutoría, para ello, me he planteado las siguientes interrogantes y objetivos:

1.3.1 Preguntas de investigación

La pregunta es el inicio del proceso investigación, debe ser formulada de manera clara y precisa, porque ésta será la guía de investigación, de ellas se construyeron los objetivos y se plantearon las actividades que se desarrollaron durante el trayecto de la investigación, tomando en cuenta lo anterior, la presente investigación pretende responder a las siguientes preguntas.

Pregunta general:

- ¿Cómo se viven las prácticas de tutoría en la formación inicial de docentes de la Escuela Normal de Santa Ana Zicatecoyan (ENSAZ)?

Preguntas subsidiarias:

- ¿Cómo se concibe la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes?
- ¿Cómo la práctica de tutoría está presente en la formación inicial de docentes?

1.3.2 Objetivos de la investigación

En el proceso de investigación se hace indispensable contar con los objetivos que enfocan los puntos de llegada, después de construir el planteamiento de investigación con sus preguntas se tuvo la necesidad de definir con precisión los objetivos que constituyeron la guía del trabajo de investigación. Se planteó un objetivo general para posteriormente dar paso a los objetivos específicos, estos al estar en estrecha relación con las preguntas de investigación da como resultado la directriz de la misma.

General

- Comprender la manera en que se viven las prácticas de tutoría en la formación inicial de docentes en la Escuela Normal de Santa Ana Zicatecoyan (ENSAZ)

Específicos:

- Analizar las concepciones que se tienen de la tutoría en la ENSAZ
- Develar las acciones, tareas y emociones que generan las prácticas de tutoría en la formación inicial de docentes.

1.4 Posicionamiento epistémico

Los seres humanos establecen relaciones al estar en un grupo, éstas tienen sentido en la medida que los mismos individuos le van dando importancia y van construyendo o acoplándose constantemente a una cultura propia que posibilita la investigación para conocer cómo los sujetos sociales interactúan, aprenden y evolucionan en espacios determinados, en estos espacios se intercambia y construye conocimiento, a través de preguntas constantes que el hombre se hace sobre su acontecer cotidiano, las preguntas de alguna manera generan una interacción filosófica entre el hombre y la realidad a través del conocimiento, de ahí que

[...] las formas de conocer pueden trascender a la relación entre el sujeto y el objeto, cuando se rebasa el límite, uno se ubica en otro plano, el de la reflexión filosófica en el cual se buscan posibles respuestas al proceso y al problema, posibilitando de esta forma la construcción de teorías sobre el proceso de conocimiento (Reynaga, Mejía y Sandoval, 2012, p. 127).

Al entrar en el plano de la filosofía se incursiona en un mundo de preguntas que van más allá de la empírea, van a hacerse cuestionamientos sobre la génesis del conocimiento, el por qué se piensa de una manera y no de otra, cómo los conocimientos anteriores dan origen a nuevos conocimientos a través del análisis de éstos y del cuestionamiento constante de la realidad.

La experiencia que he obtenido como docente en las diversas instituciones, desde mi formación y en la labor como docente y como tutor ha originado varias cuestiones que muchas veces se quedan

en solo cuestiones o si se responden se hace solo a través de los saberes que nos da la misma experiencia tanto propia como de otros y algunos elementos teóricos, pero cuando se trata de generar conocimiento, de escribir un diagnóstico sobre la manera en que los estudiantes aprenden, surge la necesidad de transitar a otro plano, al plano epistémico.

La realidad escolar en la educación superior en la formación inicial de docentes conlleva diversidad de problemáticas, las cuales demandan atención en el docente normalista, mismos que para investigarse requieren sistematicidad y organización para cada uno de ellos, entre los cuales, figura la construcción de las prácticas de tutoría. Éste no es un problema aislado o en solitario, está relacionado con otras problemáticas que están presentes en las dinámicas de formación inicial de docentes; en tal caso, de ahí que se cuestiona ¿cómo llegan los estudiantes a la ENSAZ? ¿Cuáles son las tareas que asume el docente normalista?, estas y otras interrogantes permiten visualizar los procesos culturales al interior de la institución, por ello, “los problemas educativos no son bloque sin vida, indiferentes entre sí, uno al otro, o, en el mejor de los casos, hechos con información pero opacos y silenciosos” (Sánchez, 1993, p. 4), éstas circunstancias que interrelacionadas entre sí generan problemas profundos y complejos que requieren investigación educativa, demanda realizar cortes de realidad, no con el único fin de delimitar el problema sino dejar reflexiones abiertas como betas para otras investigaciones, y profundizar en los procesos tutoriales

Para comprender las prácticas de tutoría desde la investigación cualitativa, fue necesario transitar de los saberes de la experiencia a un saber de conocimiento científico con un análisis epistémico del objeto de estudio, el cual tuvo lugar al cuestionar la realidad sobre la vivencia de la práctica de tutoría. Por ello, se cuestiona ¿qué elementos constituyen la práctica de tutoría?, ¿cuál es el sentido que tiene la tutoría para tutor y tutorados?, ¿qué representa la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes?, ¿es la práctica de tutoría un espacio de formación?

Tanto los docentes como los estudiantes tienen ciertas creencias derivadas de la experiencia sobre la idea de hombre, educación, formación, docencia, pedagogía, entre otros términos, son concepciones creadas desde un pensamiento colonial específico de la escuela tradicional, “desde mediados de los años setenta, la idea de que el conocimiento era también un instrumento de colonización y que por lo tanto, la descolonización implicaba la descolonización del saber y del

ser” (Mignolo, 2010, p. 9) por lo tanto, para que los estudiantes y los docentes de la ENSAZ tengan otra manera de pensar, necesitan independizarse de ese colonialismo que está presente en nuestros actos, es decir, nos han hecho creer a través de la enseñanza lo bueno y lo malo que conviene a una clase de personas poseedoras del poder en el mundo dominante, la enseñanza se basa en preceptos indiscutibles, porque así lo dice la ciencia.

Se parte del imaginario de que la escuela normal es quien va a enseñar el mejor método sobre cómo enseñar a los alumnos en nivel básico, se cree en los métodos de enseñanza mágicos, se piden clases modelo para que nos ilustren sobre cómo se enseña, con respecto al tutor creemos que éste debe ser un banco de información quien debe decirnos qué hacer ante tal o cual situación, cuando preguntamos algo y nos responden con otra pregunta, tenemos la idea de que quien nos responde así es porque no sabe. Sin embargo, desde las epistemologías del sur se plantea la “búsqueda de conocimientos y criterios de validez del conocimiento que otorguen visibilidad y credibilicen las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos por el colonialismo y capitalismo globales” (De Sousa, 2011 p. 16).

Al respecto, los seres humanos participamos para hacer más grave la situación, cuando seguimos los principios y enseñanzas que la clase dominante demanda en nosotros, para darnos cuenta de ello, podemos preguntarles a los estudiantes, ¿cuáles son los motivos que te llevaron a decidir estudiar la profesión docente?, ¿qué esperas de la normal? de las respuestas obtenidas, seguramente surgirán otras preguntas, que lleven al investigador a conocer de manera más profunda lo que piensa el estudiante al respecto, otra puede ser ¿cómo realizas tus prácticas de tutoría? Esperamos las respuestas tajantes que nos digan lo que queremos escuchar de los estudiantes, más no les damos la oportunidad lo que sabemos y pensamos que es, pero ignoramos algunas cosas ocultas que los sujetos a investigar pueden aportarnos para construir un trabajo de investigación con el mayor apego posible a la realidad.

Si escuchamos con atención la voz de los estudiantes, de quienes viven las indicaciones de la clase dominante podemos darnos cuenta de que la realidad es distinta a como históricamente nos han

hecho creer. Si nos desprendemos un poco del deber ser y nos trasladamos a una realidad contada por quienes son victimizados por ciertas políticas, nos daremos cuenta de ello.

De tal forma que el desarrollo de la investigación “es tarea del investigador aprehender las formas en que los sujetos de estudio producen e interpretan su realidad para aprehender sus métodos de investigación” (Guber, 2011, p. 45) por lo tanto, para hacer camino en la investigación, es necesario conocer la forma en que los sujetos investigados interpretan su realidad en la relación con sus prácticas de tutoría, conociendo al mismo tiempo su posicionamiento ante la misma, esto de alguna manera da luz para comprender el fenómeno a estudiar desde la manera en que se construye el conocimiento.

En este interactuar constante entre el docente tutor y los estudiantes tutorados y preguntándoles a ellos del porqué de tal o cual situación se transitó de una realidad empírica a una realidad epistémica, y para ese transitar se requirió de

[...] un sujeto cognoscente, el cual está influido por una cultura y unas relaciones sociales particulares que hacen que la realidad epistémica dependa para su definición, comprensión y análisis del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar de esos sujetos cognoscentes. (Sandoval, 1995, p. 28)

De ahí que, la cultura en la cual el sujeto está inmerso y sus antecedentes históricos juegan un papel importante en la construcción de conocimiento en los resultados de la presente investigación, en el entendido que ésta no permanece estática, sino cambiante a lo largo del tiempo, las familias de alguna manera influyen en la forma de pensar en los individuos, éstos al llegar a la escuela y entablar relaciones de equipo con otros sujetos que provienen de otras familias, las cuales posibilitaron los procesos interculturales, con todo ello se va configurando y constituyendo la manera de pensar del individuo.

La investigación de corte cualitativo no da cuenta desde un cuerpo de conocimientos teóricos ya establecidos, sino de un modo “no parametral de observar la realidad; es decir, no desde parámetros o corpus teóricos preestablecidos, o bien, condición teórica normativa o prescriptiva apriori para pensar la realidad” (Orozco, 2012, p. 98) en el entendido de que la realidad rebasa la teoría, no puede ajustarse la realidad a lo que queremos o cómo deseamos que ésta responda a lo que la teoría

nos dice, mirar la realidad en su ser natural para después de allí apoyarse en una teoría que refiera a situaciones similares.

En el reconocimiento de quiénes son los sujetos focales para la investigación (tutor y tutorado) no perder de vista que están constituidos, con necesidades propias de diversa naturaleza, y que generar conocimiento a partir de la atención a éstas, cuando en la escuela que conocemos con sus principios de verticalidad, con énfasis en los procesos de aprendizaje, lo que interesa es poner en el centro el aprendizaje, se olvida de otras dimensiones como lo personal, emocional y lo contingente debido a que “vivimos en una sociedad que ha perdido sus fundamentos y ha entrado en su periodo de abierta decadencia, lo que está colapsando son las relaciones sociales mismas” (Hinkerlammert, 2010, p. 8), esta investigación visualizó a las personas como sujetos y no como objetos que sus necesidades de formación en la docencia van más allá del aprendizaje, se tuvo presente el sentido humano de quienes están cursando una carrera para posteriormente desempeñarse como docentes frente a grupo en una escuela secundaria, quienes tendrán en sus manos parte importante de la transformación social, la idea de sujeto es precisamente la dimensión personal, quien siente, piensa, tiene alteraciones emocionales, trae consigo problemas de diversa índole que a veces no propician el logro de los objetivos de aprendizaje señalados institucionalmente.

Ante tal situación, se partió de la idea que el tutor debe ocupar un lugar importante, es quien escucha con atención al estudiante en sus problemas, propone en relación con sus tutorados la atención más adecuada para orientarlo en la resolución de sus problemas, si no está en sus posibilidades, solicita intervención de otro profesionista o profesional para darle seguimiento al caso, es necesario conocer quién es el tutor, desde su historia, es un sujeto que tiene un pasado único, que él mismo lo ha configurado y tiene sus propias ideas de cómo son las cosas, es un ser inacabado, está en constante cambio, sujetado a los cambios constantes de su realidad. que es también inacabada e impredecible, a fin de estar en ella y formar ciudadanos críticos surge la necesidad de formar la “autoconciencia para lograr crear un proceso de construcción de significados apoyados en las experiencias personales” (Giroux, 2005, p. 5), en este sentido, la relación con el Otro tiene un lugar especial en los procesos de formación, en la investigación cuenta su experiencia, su trayectoria que lo ha llevado hasta dónde está y de ser consciente del papel que está desempeñando.

La información, el conocimiento y los saberes del tutor, tutorado e investigador fueron un elemento de relación en la medida que se estuvo interactuando con el Otro, en una dinámica institucional “la idea del dinamismo lleva a la concepción de lo dado y lo dándose” (Retamozo, 2015, p. 44) cuestionando constantemente la realidad en lo dado, lo establecido, las pautas culturales y la normatividad institucional; el momento de la investigación lo dándose es decir, la forma en que se dio la relación entre los sujetos, que tiene que ver con su pasado y a través del presente se va modificando la realidad y el conocimiento, en el entendido que la realidad supera en muchas ocasiones a la teoría.

1.5 El por qué y para qué de la investigación

Las Escuelas Normales Públicas del Estado de México, a partir del 2006 han adquirido el rango de Instituciones de Educación Superior (IES) por disposición oficial, de hecho, siempre se les ha reconocido así, como las encargadas de formar profesionales; solo que, a diferencia de las universidades, las escuelas normales los forman exclusivamente para ejercer la docencia.

Cuando se eleva el rango a IES atienden a algunos casos al igual que las universidades, en cuanto a sus programas, a la manera de atender a sus estudiantes, más no se les otorga el grado de autonomía del cual gozan las universidades, siguen dependiendo del Gobierno en cuanto a financiamiento y organización curricular. Una característica traída de las universidades es la tutoría, que “supone tutela, guía, asistencia y ayuda mediante la orientación, el asesoramiento y la compañía” (González, 2015, p. 42)

Esta concepción sobre la tutoría, si lo traemos al ámbito académico y en específico a la Escuela Normal, podríamos decir que la tutoría académica está dirigida hacia la orientación propia de las actividades académicas sobre la formación inicial de docentes, que centra su enfoque en la práctica docente, atendiendo grupal o personalmente a los estudiantes normalistas, con el fin de detectar y atender oportunamente algunas posibilidades de riesgo que pueden afectar su desempeño académico, entre los factores de riesgo están las deficiencias académicas que pueden terminar en la reprobación, el abandono escolar, las situaciones emocionales de los estudiantes normalistas que inciden en los resultados académicos que se esperan en la formación inicial en la docencia.

La ENSAZ hace lo propio, con los recursos con que cuenta, tanto humanos como materiales, intentando ofrecer una orientación académica que creen necesaria, la cual se sustenta a partir de reuniones de academia de los tutores, donde se analizan y discuten propuestas y formas de trabajo desde los puntos de vista de los profesores a partir de su preparación, saberes y experiencia tanto personal como profesional. Sin embargo, las diversas propuestas se han aplicado con diferentes estrategias de atención a estudiantes, pero no se han visto los resultados deseados, o al menos los esperados por los docentes tutores. De ahí, la necesidad de investigar este fenómeno a partir de los sujetos actores directos en los procesos de formación docente, concretamente en la manera en que se viven las prácticas de tutoría.

Existe la necesidad de generar conocimiento para posteriormente tomar decisiones pertinentes, hay que saber, qué está pasando con las Escuelas Normales, que innovaciones curriculares se están dando y con qué fines, para ello se hace necesario apoyarse de instrumentos, métodos y técnicas que permitan el acercamiento a la realidad donde se vive y se llevan a cabo ciertas prácticas de tutoría, actualmente, se espera que las escuelas normales tiendan a “orientar y dar seguimiento al desarrollo de los estudiantes, lo mismo que apoyarlos en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje. Asimismo, fomentará su capacidad crítica y rendimiento académico para incidir positivamente en su evolución social y personal” (SE, 2012, p. 16) al respecto habrá que preguntarse si las escuelas normales con la capacidad académica que se tiene estarán en condiciones para atender los aspectos tanto cognitivos como afectivos para dar una atención adecuada a los estudiantes, conforme las necesidades de formación que vayan presentando a lo largo de su estancia en la ENSAZ,

Al enfocar la atención en esta problemática, la investigación contribuye de manera sistemática el hacer cotidiano de las prácticas de tutoría en la Escuela Normal, obtener información no sólo se basó en las creencias y experiencias de los sujetos involucrados, las cuales fueron y son recursos indispensables, pero no suficientes, para el desarrollo de la misma; es necesario ir más allá es decir, cómo estamos respondiendo los docentes tutores a las exigencias, no solo curriculares, sino también las de la sociedad, que demanda más y mejores docentes, capaces de enfrentar de manera satisfactoria los problemas que se les presenten en el quehacer laboral de manera cotidiana. Para ello,

[...] la tutoría en las escuelas normales del Estado de México tiene como objetivo, coadyuvar en la formación docente de los estudiantes, mediante la práctica reflexiva y el desarrollo de competencias profesionales que permitan la solución de problemas en condiciones reales, fomentando el pensamiento innovador y la generación y el uso del conocimiento (SE, 2012, p. 30)

La propuesta curricular sustentada en el modelo enfocado en el desarrollo de competencias, nos sitúa a los docentes normalistas ante una creencia de que el hecho de ser maestro de la Escuela Normal, no significa que se tenga el perfil, el deseo y el profesionalismo adecuado para fungir como tutor. El docente tutor se va formando a través de distintas circunstancias, pero considero de manera personal, que una de las significativas es en sí misma la práctica de la tutoría. Aunado a ello, se encuentra la ausencia de una formación con el perfil profesional sobre la tutoría, los docentes que integramos la plantilla de la ENSAZ carecemos de preparación sobre este aspecto, se tiene el imaginario que para ser tutor hay que estar preparados como psicólogos y pedagogos, además de desarrollar las competencias que la DGESPE plasma en sus documentos oficiales como los planes y programas de estudios en las distintas licenciaturas sobre la docencia. Por ello, fue necesario investigar cómo vamos caminando en el desarrollo de las prácticas de tutoría, enfocadas en la formación tanto personal como profesional del estudiante.

La investigación no se realizó con el fin generar cambios radicales que hagan lo que antes no funcionaba, solo se pretende dar a conocer la manera en que se encuentra la situación para de allí en adelante, en colectivo, se tomen las decisiones con rumbo, con conocimiento de las prácticas, para que las acciones vayan encaminadas hacia la atención adecuada a las necesidades reales de los estudiantes.

Conocer quiénes fueron los docentes y los estudiantes que estuvieron inmersos en la tutoría fue un aspecto fundamental en el trabajo de investigación para que la academia tome decisiones con conocimiento del fenómeno es necesario conocer quiénes somos y con quién estamos interactuando, pero no se quedó solo en eso, fue necesario también interpretar la forma en que la cultura escolar los llevó a actuar de tal o cual manera, qué esperaban de su formación en la Escuela Normal

Con todo lo anterior se realizó un análisis sobre las vivencias en las prácticas de tutoría, un tema bastante comentado, pero en la ENSAZ no se ha investigado, nos hemos quedado solo con las creencias y los supuestos derivados de éstas que nos formulamos.

1.6 Participación y relación en y con la práctica de tutoría

Ser docente tutor es un término que desde la infancia vengo escuchando cuando los padres de familia llevaban a sus hijos a inscribir a la escuela, cuando los maestros de la primaria preguntan por los datos de la persona quien estará como responsable de los requerimientos de la escuela con respecto a la educación de los niños, en la mayoría de los casos era el padre o la madre del menor quien estaba al frente de ello, lo he entendido como el responsable de que el menor cumpla con las tareas y materiales necesarios para el trabajo escolar y del acompañamiento en general en el proceso educativo, es el apoyo al docente en la orientación del estudiante.

Ahora ser tutor es una tarea compartida entre el docente y el padre de familia, el proceso tutorial por parte de los docentes, comienza para mí cuando estudio la escuela secundaria, en este nivel como estudiante hacía bastante relajo en las clases, algunas veces impidiendo el desarrollo de las sesiones de clase, como los maestros las programaban, recuerdo en segundo grado cuando llegó un maestro a darnos la clase de ciencias naturales, venía de una escuela primaria, trató de brindarnos confianza pero la aprovechamos como grupo para hacer el relajo al que estábamos acostumbrados, el piso del aula se había deteriorado, había mucha grava suelta, entre compañeros juntábamos piedras y cuando alguien estaba descuidado se la aventábamos, en la hora de ciencias naturales le llamábamos la hora de los pedrazos, prestábamos más atención a cuidarnos de los pedrazos que en la clase misma, fue tanto el relajo que no le permitimos al maestro dar la clase, tuvo que pedir apoyo del director y del orientador escolar, éste mandó llamar a los padres de familia para darles a conocer la problemática; no había nada que decir en nuestra defensa.

Después en casa algunos padres tuvieron un acercamiento violento con los jóvenes, yo corrí con suerte, solo se quedó en la llamada de atención, cuando me preguntan el porqué de mi actitud, yo respondí que, porque el maestro no sabía dar clases, yo le ganaba a calcular raíz cuadrada y hacer operaciones de física y química, entonces me dice mi mamá: ¿es lo único que les enseña el maestro?, ¿no aprenden otras cosas de él? Entonces respondí: sí es cierto, nos enseña geografía,

biología y otras cosas que aún no sabemos, desde ese momento yo tenía prohibido hacer relajo no sólo en esa clase, sino en todas las asignaturas.

Al día siguiente mis compañeros y yo asumimos una actitud diferente, al parecer funcionó el mandar llamar a los padres de manera urgente como lo escribieron en el citatorio, todo fue en paz, recuerdo que estábamos en la clase de ciencias naturales aprendiendo el desarrollo intrauterino de un feto y como producto del objetivo particular (en esa época así se trabajaba, una evaluación por cada objetivo particular) nos pidió un dibujo de un feto, el dibujo para mí siempre fue un gran problema en la escuela, no he logrado desarrollar la destreza para dibujar, por lo que el maestro bien podía decir es un dibujo pésimo, tienes cinco, estás reprobado y no había manera de contrarrestarlo ¿Dónde podía quejarme o pedir ser aprobado? El maestro estaba evaluando y era lo correcto, pero para mi sorpresa la calificación a mi dibujo fue 10, él maestro me explicó que los nombres de las partes estaban muy bien colocados y una nota de felicitación, sin embargo, me mentalicé que no tanto por el dibujo, fue por la actitud ante la clase, al menos es lo que pude percibir.

Ese fue el día que sentí un golpe fuerte, de esos que metafóricamente decimos con guante blanco, ese día lloré preguntándome ¿cómo era posible que alguien que viene con ganas de trabajar, de apoyarnos en nuestra formación, de querer ser nuestro amigo, de orientarnos? mis compañeros y yo teníamos que hacerle sentir mal, todo por seguir las inercias del desorden y el desastre, porque el que hacía más relajo gozaba de privilegios y admiración del grupo y de la escuela, en ella todos nos conocíamos y sabíamos de nuestros comportamientos; fui a disculparme con el maestro y a pedirle ser su amigo, apoyarle en lo que se requiriera, él me invitó a continuar estudiando, motivándome, yo le ayudaba con el control de la disciplina, les explicaba a los compañeros algún asunto que no entendían, mis compañeros me decían que estudiara para maestro, tenía ese don para explicar, el maestro decía que tenía la capacidad, que yo podía, por ello, reconozco que fue un proceso de tutoría que se generó en la práctica cotidiana de las sesiones de clase.

Después de haber culminado los estudios en el nivel de secundaria, el maestro me invitaba a ponerle empeño al trabajo, que todo se logra con esfuerzo, me ofreció su ayuda si requería algún libro de los que él tenía, podía prestármelo, quería verme con una carrera terminada. De ahí el interés y

entusiasmo por investigar la práctica de la tutoría, aunque ese término cuando yo estudiaba la secundaria lo usábamos para quien nos inscribía y era el responsable de asistir a las reuniones, de dar las cooperaciones y de recibir las quejas de nuestro hacer y no hacer en la escuela.

En mi vida profesional, como docente de educación primaria de alguna manera realizaba prácticas de tutoría con los niños en sus primeros aprendizajes de la lengua escrita y matemáticas y en orientación personal. Cuando me incorporo a trabajar en la ENSAZ en el año 2004, se me asignan la atención de asignaturas de acercamiento a la práctica para ser exacto: Observación y Práctica Docente I con tercer semestre y Observación y Práctica Docente III con quinto semestre, ambas con la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria, además de ser el responsable de preparar a los futuros docentes en preparar sus prácticas pedagógicas, lo que implicaba revisar planeación, material didáctico y contenidos curriculares de enseñanza, sentía la necesidad de acompañarles en la consulta de los contenidos para estar mejor preparados para el desarrollo de las prácticas pedagógicas, posibilitándoles contar con más elementos de dominio de contenido científico y estrategias didácticas para su enseñanza, de manera extra a los mínimos requeridos.

Posteriormente en tiempos libres, con los futuros docentes hacíamos espacios vespertinos para abordar temáticas para trabajar contenidos en la escuela secundaria, los temas sobre los cuales se preparaban las lecciones, acompañados de algunos libros estudiábamos juntos, quienes realizaban sus prácticas pedagógicas en telesecundaria quienes trabajaban en un mismo grado tenían los mismos contenidos, entonces hacíamos equipos de trabajo, los de primero, los de segundo y los de tercero, tal parece que las prácticas de tutoría tuvieron un mayor éxito a como se venían desarrollando anteriormente, en estas actividades entre compañeros y con el apoyo del docente responsable en estas actividades, se reconoce la práctica de la tutoría sin el fundamento normativo para el desarrollo de la misma.

Es en el ciclo escolar 2007-2008 se establece de manera oficial por parte del Gobierno del Estado de México el Programa Indicativo de Tutoría en las Escuelas Normales Mexiquenses, a fin de atender los procesos de formación de los estudiantes normalistas, para ello se parte de un diagnóstico sobre sus necesidades académicas, personales y de formación, pretendiendo ser

influyente en su trayecto formativo. A partir de allí se instituye la tutoría; sin embargo, analizando lo que se venía haciendo cuando se trataba la preparación de las jornadas de prácticas docente, los estudiantes comentaron que era un proceso que ya se venía realizando, solo que era utilizado con fines exclusivos para esta actividad, ahora había la necesidad de adecuarlo a los nuevos requerimientos: se debe partir de un diagnóstico, elaborar un Plan de Acción Tutorial (PAT), donde se plasmaban las acciones a realizar con los estudiantes, pero lo administrativo y lo curricular se hizo presente, había que registrar en hojas de firmas de manera oficial el tema a tratar con los estudiantes, este debía estar derivado del plan elaborado al inicio del semestre, autorizado, visado y revisado por varias figuras como el coordinador del programa, el responsable de formación inicial, el subdirector académico, el subdirector administrativo, el de la unidad de planeación y seguimiento, finalmente por el director de la escuela.

Actualmente, puedo decir que, a partir la reglamentación administrativa, la práctica de tutoría tiene una modalidad distinta a como se llevaba a cabo antes de ser regulada de esta manera, era en espacios abiertos donde se buscaban asuntos de interés para los estudiantes y el maestro si estaba en posibilidades de atenderle, lo hacía, hoy con la regulación administrativa tienen que cumplirse requerimientos de espacio, tiempo y contenido

1.7 El estado del Arte

Le revisión de lo que se ha investigado sobre la temática acerca de la tutoría en la formación docente, fue un proceso que en un primer momento permitió adentrarme a la información de otras investigaciones y sus aportes al conocimiento, pero también me posibilitó conocer un poco sobre el estado actual de la tutoría en la formación inicial de docentes en el normalismo del sur mexiquense. “Con la revisión bibliográfica se busca la familiarización con el tema de estudio escogido: hallando, leyendo, evaluando y sintetizando indagaciones realizadas con anterioridad” (Cea, 1998, citado por Corella, 2013: 67). Además, “[...] al acudir a los antecedentes nos podemos dar cuenta de cómo ha sido tratado un problema específico de investigación [...] Inspira nuevas líneas y áreas de investigación” (Hernández, Fernández y Baptista, citado por Corella, 2013, p. 67).

El estado del arte en esta investigación con enfoque cualitativo interpretativo, es una investigación documental cuyo propósito es “hacer una revisión reflexiva, rigurosa y pormenorizada de las investigaciones, textos y artículos consultados en relación con los intereses del investigador acerca de un tema en particular” (Huergo, 2015, p. 3) con el estado del arte se pudo conocer elementos teóricos sobre investigaciones anteriores que se han realizado respecto al problema que se está tratando, por otro lado “Los estados del arte en la investigación en las ciencias sociales, entre ellas la educación. La revisión documental es parte consustancial de los estados del arte, que obliga no sólo a desarrollar rastreos de textos editados, sino también de experiencias investigativas previas” (Jiménez, 2004, p. 34) el hecho de iniciar a escribir sobre un problema de investigación demanda de alguna manera una revisión teórica exhaustiva, donde las experiencias de otros investigadores son el apoyo para sustentar la investigación que se pretende realizar.

En el entendido que hay muchos trabajos con respecto a la formación, no se citan a todos, solo aquellos que de alguna manera tienen relación con el problema de investigación, entre los trabajos encuentro los siguientes:

La tesis titulada “La formación de docentes en la sociedad del conocimiento, un análisis desde las actividades de observación y práctica” que presenta Simón Estrada Albarrán, es una investigación de corte cualitativo, se realizó en los estudios de maestría, en ella el autor refleja el uso de metodología etnográfica con la aplicación de las técnicas de investigación como la observación participativa y la entrevista no estructurada, da cuenta de los procesos de formación inicial de docentes en la Escuela Normal con el modelo educativo de competencias profesionales desde el eje vertebral de la asignatura de Observación y Practica, centrandolo su análisis en los niveles de calidad en el desempeño de la profesión docente. De la cual retomo la idea de las teorías económicas sobre la educación, que se pueden leer desde la filosofía neoliberal con los términos de competitividad y calidad en la enseñanza.

La investigación que se presenta en 2013 por Rafael Rodríguez Albíter, titulada: “Grado de Satisfacción de la Formación Inicial en la Escuela Normal”. Es un estudio de causa-efecto con un enfoque cuantitativo donde se manifiesta un alto grado de satisfacción de los estudiantes normalistas al terminar la carrera, con respecto a los procesos de formación recibida en los cuatro

ciclos escolares de estancia en la Escuela Normal, del cual se retoma la idea que tienen los estudiantes de la región por el estudio de la docencia y el alto grado de satisfacción en gran parte depende de los procesos de formación.

La tesis titulada “significados que construye el docente de preparatoria oficial sobre la tutoría que presenta Janeth Olivia Acuña Duarte en 2018, es una investigación realizada en una escuela preparatoria en un contexto rural, de ella se rescata sobre la metodología etnográfica con la técnica de la entrevista en profundidad y los argumentos teóricos sobre la tutoría en el marco oficial legal y devela de la voz de los docentes horas clase los significados que tienen sobre la temática motivo de estudio, de la cual retomo algunos conceptos teóricos sobre la tutoría y la metodología etnográfica.

El libro de Romo *et al* (2015) denominado *Prácticas de Tutoría, Prácticas Docentes y Formación de los Estudiantes*, presenta una visión de los organismos internacionales sobre la tutoría en escuelas de nivel superior, además aborda algunos conceptos de tutoría, la medición de resultados en las universidades y en la formación de docentes.

Patricia Ducoing aporta elementos esenciales en sus textos Tutoría y Mediación I y II, ella nos aporta referentes básicos sobre la tutoría, nociones elementales sobre el rol del tutor y la posición de los tutorados en el acompañamiento con la idea básica de la formación. Estos textos son elementales para conocer, interpretar y comprender la función de la tutoría.

Con el Estado del Arte, se finaliza el primer capítulo donde se contextualiza la investigación y a la vez es útil para iniciar con la teoría que le da el sustento, de esta manera se da paso al segundo capítulo.

CAPÍTULO 2

SUSTENTO TEÓRICO SOBRE LA TUTORÍA

Apertura

El análisis de la teoría para entender los fenómenos educativos es una de las tareas esenciales del investigador, conocer los aportes de investigadores que han recorrido camino en temáticas similares ayuda a tener un panorama del objeto de estudio, en este caso, la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes demanda tener los referentes para llevarlos al análisis de las vivencias de la tutoría en la Escuela Normal.

El capítulo inicia por el análisis de la tutoría en la formación inicial de docentes, donde se toman en cuenta algunos autores que han escrito al respecto y se establece una relación entre la teoría y la interpretación del investigador. Primero con una noción general, partiendo de la experiencia vivida y algunos conceptos generales de la tutoría en la formación inicial de docentes, después se especifica sobre la tutoría en Instituciones de Educación Superior (IES), las políticas nacionales e internacionales para posteriormente hacer énfasis en la tutoría propia de la ENSAZ.

Como referentes teóricos para hacer el estudio de la realidad se describe en el capítulo a la pedagogía crítica y la cultura escolar. La primera hace alusión a una manera de ver los procesos de enseñanza aprendizaje diferentes a la política hegemónica, a una pedagogía donde los educadores cuestionan “las condiciones internacionales desde un nuevo orden mundial en el que se asegura el bienestar de una minoría privilegiada a expensas del resto de la población del planeta” (Giroux, 2005, p.17) en tanto que desde una educación que atiende a los principios gubernamentales, sin entender las necesidades básicas de la población atendida es un espacio de configuración de sujetos para dar respuesta favorable a los intereses de élite, la segunda hace referencia a la manera de relacionarse de los sujetos participantes en una organización, en este caso es la escuela, se analizan algunos referentes teóricos que dan sustento a ello, por lo tanto, analizar la cultura de la comunidad y posteriormente la cultura escolar apoya a entender de mejor manera cómo se dan las relaciones entre los sujetos y el por qué se actúa de tal o cual manera.

2.1 Las prácticas de tutoría en la formación inicial de docentes

Partimos de la concepción que tiene el término práctica, la cual el diccionario de la real academia la define como el ejercicio o realización de una actividad de forma continuada y conforme a sus

reglas, también se dice que es la habilidad o experiencia que se consigue o adquiere con la realización continuada de una actividad, es la puesta en marcha de acciones para lograr un fin. En tanto, las prácticas de tutoría son “las actividades de acompañamiento a la trayectoria escolar de un alumno o de un grupo de alumnos, con fines de apoyo u orientación, encaminadas a auxiliar al estudiante en el seguimiento de sus estudios” (González, 2015, p. 40), en ese sentido para el caso de la formación inicial de docentes en la ENSAZ se busca la orientación, asesoría, acompañamiento o apoyo a los futuros docentes según sus necesidades de formación durante su trayectoria escolar.

De modo que, se debe hacer un estudio de necesidades de formación de los futuros docentes de la ENSAZ para atender desde su tratamiento y seguimiento académico; de ahí que, entre las diversas características profesionales que se le demandan al docente tutor es experiencia en la atención tutorial a los docentes en formación inicial. La práctica de tutoría también puede ser asumida como un proceso, en la cual se “desarrollan de manera conjunta profesor y estudiante, en aspectos académicos, profesionales y personales, con la finalidad de establecer un programa de trabajo que favorezca la confección y el diseño de la trayectoria más adecuada en la carrera universitaria escogida” (González, 2015, p. 40), en el caso de la escuela normal, el apoyo del docente tutor hacia sus tutorados sobre temas de enseñanza, aprendizaje y evaluación y otros relativos sobre la formación docente, son considerados como los aspectos que se abordan en las prácticas de tutoría, según (González, 2015, p 41), la práctica de tutoría se fundamenta en tres ejes teóricos en relación a su ejercicio en la formación de docentes, los cuales se presentan en el siguiente cuadro.

Cuadro 1. Ejes teóricos de la tutoría

Disociación	Complementariedad	Integración
Ayuda a la enseñanza en un horario específico para resolver dudas sobre las asignaturas (contenidos, metodología, actividades, prácticas, proyectos grupales y evaluación) se lleva a cabo de manera voluntaria y no afecta la evaluación	Estrategias de orientación donde las tutorías personalizadas se incorporan a la función docente. Complementado la formación en ámbitos relacionados con la madurez personal, favoreciendo el éxito académico en su trayectoria universitaria. Influye en la evaluación académica y su asistencia puede ser considerada obligatoria	Función tutorial y docente integradora en busca de la excelencia académica. El individuo como ser activo y proactivo de formación es considerado el centro de aprendizaje, acompañado por el profesor mediante diferentes actividades teóricas y prácticas en clase o fuera de ella.

Fuente: Garín citado en Romo *et al* (2015, p. 41)

En tanto, la práctica de tutoría es un proceso integrador, que cuida y atiende en los futuros docentes sus procesos de formación, tratando de que Él se constituya en un profesionalista de la educación; es importante señalar que en la formación de docentes se reconoce que este proceso de la tutoría, más que otros, requiere de experiencia y madurez del docente tutor a fin de consolidarla como un proceso integrador, este proceso integrador consiste en tener elementos de diversa índole para poder apoyar al estudiante de secundaria, con quien los egresados de la Escuela Normal van a trabajar, Actualmente, las actuales exigencias o demandas en las nuevas generaciones de docentes de las Escuelas Normales, se piensa en la excelencia académica. Cabe resaltar que la reforma educativa de 2013 sometía a los egresados normalistas a un examen de prelación para la asignación de una plaza o puesto para el ejercicio profesional en la docencia en los distintos niveles que integran la educación básica y el nivel educativo medio superior; por consiguiente, las prácticas de tutoría en la escuela normal estarían en el deber de atender en la formación docente lo que he nombrado como excelencia académica.

La formación inicial de docentes conlleva en sí misma la noble, pero a la vez compleja labor del ejercicio profesional de la práctica de tutoría, reconociéndola como un espacio que demanda la atención en sus actores principales, el tutor y los tutorados, y las desavenencias que emergen en la práctica en sí.

2.2 La práctica de tutoría en las instituciones de educación superior

Considerando a la globalización como un referente en la educación, nuestro país se asocia a organismos internacionales, quienes de alguna manera tienen participación directa en la toma de decisiones en diversos ámbitos de la vida económica, político y social, de ahí que la educación no será la excepción. Por ello, el Banco Mundial, (BM), la Unión de las Naciones para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), entre otros, responden a las políticas internacionales del modelo económico neoliberal, los cuales proponen y determinan ciertas especificaciones sobre el quehacer con la educación en países subdesarrollados como el nuestro.

El modelo tutorial se ha caracterizado por ser un insumo en el nivel superior, concretamente en la universidades, emerge con el propósito de brindar acompañamiento y asesoría a los estudiantes universitarios a fin de consolidar su carrera profesional, a fin de que se desempeñen adecuadamente cuando sean egresados de la carrera y de esta manera la institución que los forma goce de prestigio por el hecho de que quienes se desempeñan en trabajos profesionales y logran el éxito, lleven la bandera de la institución formadora.

Ser competente en el mundo laboral implica reunir el mayor número de cualidades y capacidades para superar los retos que en determinado trabajo se presenten, especialmente en los países de tercer mundo o subdesarrollados están en desventaja con respecto a los países desarrollados o de primer mundo, se usa como estrategia social el discurso político, el cual centra la idea de generar igualdad de oportunidades para los egresados de las universidades sustentándose en el modelo tutorial que reside en la dinámica de un docente (tutor) que brinda acompañamiento, asesoría o apoyo durante su trayecto formativo a través de prácticas de tutoría; buscando entre sus propósitos la inserción del egresado universitario al mundo laboral, como elemento clave en la movilidad social y económica como capital humano, generando de esta manera mano de obra calificada para hacer a

la empresa competente en el mundo de la producción, pero a la vez, el mismo egresado profesional se ante la necesidad de competir entre sus colegas, bajo la idea de ser mejor que los otros, argumentando el imaginario de “quien es mejor gana”, condición que afecta los derechos personales, profesionales y laborales, por ejemplo; el desplazamiento de un profesional por otro sin considerar su antigüedad y experiencia.

En el capitalismo, las IES comparten una consigna que se ha generalizado, la cual manifiesta la imagen social de generar profesionistas capaces de enfrentar los retos que el mismo sistema impone, estas instituciones se ven comprometidas ante la oferta y la demanda que deviene del mercado laboral y del recurso humano, por lo tanto, las prácticas de tutoría en este nivel educativo se perfilan en cuanto a tratar de ajustarse a tales exigencias, mismas que se adaptarán a las condiciones que el entorno inmediato les demande. Además, en la formación inicial de docentes se prevé a un diagnóstico de necesidades profesionales y laborales que el futuro docente enfrentará. Todo ello, sustentado por disposiciones legales y oficiales que perfilan a que las acciones, actividades o tareas cumplan con los requerimientos que las autoridades educativas lo solicitan.

2.2.1 La práctica de tutoría en las escuelas normales

En el desarrollo histórico de las Escuelas Normales Públicas del Estado de México, los referentes más próximos sobre prácticas de tutoría, recaían en la figura del docente normalista con funciones laborales como “orientador técnico”, posteriormente se les nombró como “asesores profesionales”, ambas figuras académicas realizaban funciones definidas en el terreno académico y curricular, este tipo de docentes normalistas centraban más sus funciones en las tareas técnico-administrativas, las cuales daban mayor carga laboral por su tiempo, como el registro de asistencia del personal y de los futuros docentes, revisar el cumplimiento del uniforme, el control de las calificaciones, entre otras; sin embargo, no dejaban de desatender las de tipo académico, por ejemplo: la atención personalizada a futuros docentes con problemas que estuvieran afectando su desempeño académico, así como la atención constante a los grupos que estaban bajo su responsabilidad.

Las funciones de tutoría en las escuelas normales ya se venía desarrollando antes de que se nombrara como hoy la conocemos, muchos docentes en formación inicial se acercaban de manera natural a sus maestros, resaltando con quienes sentían confianza para solicitarles orientación en

algunas problemáticas, sobre sus calificaciones, las dificultades en el aprendizaje, la atención a imprevistos en la escuela, entre otras, no precisamente el orientador técnico o el asesor profesional; regularmente lo hacían con sus maestros de las asignaturas que cursaban o habían cursado, esta relación enmarcada en una práctica de tutoría, podría decirse que se daba por la cercanía con el tratamiento de contenidos escolares o simplemente porque les inspiraba confianza, cuando los futuros docentes tenían dudas sobre la elaboración de un trabajo buscaban a alguien quien les orientara o asesorara; sin embargo, se presenta en muchas ocasiones la resistencia de acudir con el tutor asignado para cumplir con las tareas propias de proporcionar orientación, apoyo o asesoría que dan caracterización a las prácticas de tutoría.

A través de la experiencia en este espacio de formación docente, he notado que cuando se norman administrativamente las sesiones destinadas para tutoría y se les otorga un espacio en el horario escolar, se percibe, tanto en los docentes tutores como los futuros docentes tutorados una resistencia por atender las necesidades que se generen en la sesión de tutoría, se percibe como una imposición, una carga más de trabajo. Entre las funciones sustanciales el docente tutor esta la necesidad de elaborar un plan de trabajo, el cual será revisado por la autoridad inmediata.

Según el Programa Indicativo Estatal de Tutoría para las Escuelas Normales del Estado de México, su propósito central es “desarrollar y fortalecer competencias de los estudiantes a través de estrategias de aprendizaje centradas en la pedagogía participativa, crítica, reflexiva y creativa a partir del acompañamiento de los tutores” (SE, 2012, p. 8), se resalta la importancia de formar desde el modelo por competencias que da sustento al plan y programa de estudios en las distintas licenciaturas que ofertan la escuelas normales, de ahí que este fundamento teórico sea uno de los objetivos principales en la construcción de las prácticas, además de tener presente las competencias para la vida en la utopía para ser mejor maestro, intentando tener una visión crítica en relación con su realidad inmediata y global.

En el proceso de formación inicial de docentes en la ENSAZ se reconoce que “el programa de tutoría es un servicio que coadyuvará a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, reflejada en el logro del perfil de egreso que se verá proyectado en su práctica profesional” (SE, 2012, p. 8) aunado a los términos que demanda la calidad educativa, la cual emerge del ámbito empresarial

pero con un enfoque educativo, el hecho de prestar este servicio tutorial, se reconoce que emana del mismo ramo. La sociedad ve a la escuela como la prestadora de un servicio, incluso en el sistema federalizado existe Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM) entonces si la educación en su conjunto es vista por la sociedad y por el gobierno como la prestadora de un servicio, este obedece a ciertas normas, tiene sus principios sustentados en la ideología empresarial donde la producción de bienes y la prestación de servicios son los motores principales de la actividad económica en la sociedad.

En la ENSAZ la práctica de tutoría soporta los aspectos administrativos, que de una u otra forma la configuran, estos se reflejan en las responsabilidades y tareas que se centran en la figura del docente tutor en el desempeño de sus funciones laborales y en la responsabilidades de los estudiantes tutorados, así como el espacio físico y el tiempo en el desarrollo de la práctica tutorial, en este caso se nombra como carga horaria de los docentes y el horario de clases de los estudiantes, es decir, tiene un lugar curricular, pedagógico, administrativo y relacional.

2.3 Pedagogía Crítica y Cultura Escolar

Ser y estar en un contexto donde se reconoce que la realidad es compleja y está en una constante de cambio, con respecto a los cambios constantes que se manifiestan en el orden social, político y económico, mismas que repercuten en la manera de pensar y de actuar de las personas, las práctica de tutoría de la Escuela Normal, se reconoce que no está aislada o ajena de los aconteceres de estos aspectos, resaltando que el aspecto económico actualmente adquiere mayor relevancia desde lo global, local y el modelo del neoliberalismo. En tanto, considero que, entre las bondades práctica de tutoría, se apertura el atrevimiento ante el desafío de hacer las cosas de un modo diferente, de modo que, desde los propios procesos de formación, el estudiante tenga la capacidad de analizar su entorno y transformar aquellas situaciones que estén a su alcance, para con ello tener una mejor sociedad.

La práctica de tutoría brinda de alguna manera a los docentes u otros profesionales de la educación la posibilidad de la investigación, considerando como punto de referencia esencial la lectura de nuestra realidad con sustento epistémico, a fin de estar en un construyendo-se a fin de conocer,

comprender e intervenir ante las contingencias una realidad estudiada críticamente por nosotros mismos, los docentes tutores.

En la avencia de superar el tecnicismo docente, esos términos exclusivos de la profesión docente y sustentándose en la rigurosidad científica de la investigación, en tal caso de tipo cualitativo, se consideró la implicación en relación con los sujetos investigados como al investigador mismo, que posibilitó la particularidad de la investigación desde lo construido en su momento histórico, durante el mismo trayecto.

Por lo que se refiere a la pedagogía crítica, se reconoce que el futuro docente en su formación inicial deba poseer elementos teóricos y empíricos a fin de cuestionar a su realidad y el hacer cotidiano en las escuelas. De modo que, resultó importante tener un acercamiento con los sujetos involucrados en la investigación, a fin de cuestionarlos del por qué piensan de tal o cual manera y qué es lo que los ha llevado a tener ciertas ideas en relación con la práctica de la tutoría. Por ello, reconozco que desde la infancia el sujeto ha configurado su pensar, lo cual, lo ha llevado de actuar de una forma particular en su paso por las diversas instituciones, esto obedece a la culturalización que da en la familia, sociedad, escuela y otras instituciones sociales.

Con el posicionamiento crítico en el desarrollo de la investigación no busco dar respuestas tajantes a un problema, sino busco el conocer y comprender el fenómeno investigado a fin explicar a través de cuestionamientos la realidad que se presentó en la práctica de la tutoría, por medio de la lente del análisis contextual, de la subjetividad de los sujetos que participaron en la investigación y la manera en que éstos responden a las cuestiones que la realidad misma les plantea.

Se tomó como punto de partida que la estructuración de la sociedad se da a partir de las clases sociales, las cuales determinan en cierto modo las formas de vivir y de pensar de un pueblo, mismas que de alguna manera influyen en el desarrollo del pensamiento del individuo, tomando en cuenta que ambos son sujetos inacabados: el tutor y el tutorado, reconociendo que el hombre está en constante aprendizaje y su manera de pensar puede cambiar, el primero por las demandas laborales y la realidad circundante con mayores exigencias en diversa índole, el segundo, en una institución con una carga curricular que obligada a aprender.

Para atender las demandas sociales se implementan programas como la tutoría, la asesoría, la formación complementaria, entre otras, estas exigencias laborales y curriculares que en la escuela se presentan tienen un origen en las decisiones de élite que se toman, al revisar esas acciones surgen preguntas como las siguientes: ¿qué quiere la clase dominante que los sujetos, sus posibles futuros empleados aprendan?, ¿para qué?, ¿qué tanto nos preocupa o nos ocupa el otro?, ¿en realidad quieren que los estudiantes de educación básica aprendan o solo les interesa la estadística de alumnos aprobados, inscritos, no aprobados?, y como maestros ¿somos formados realmente para ayudar a crecer al Otro?, o solamente somos técnicos con un horario determinado para cumplir ciertas tareas específicas.

Reconozco que la formación de docente tutor es un proceso que “[...] el inacabamiento consciente de sí, es el que nos va a permitir percibir el no yo. El mundo es el primer no yo” (Freire, 2004, p. 21) de ahí que, los docentes de la escuela normal, en caso concreto los que realizan funciones de tutoría, reconozcamos que somos y seremos personas y profesionales de la educación como sujetos inacabados, si están conscientes de que se aprende durante el desarrollo mismo de la práctica y al reconocer ese, también reconoce en el otro la falta de acompañamiento, no para formarlo como un ser acabado, sino ayudándole, guiándole y apoyándole en su crecer y desarrollo, tanto en lo personal como lo profesional, por ello, emerge las siguientes preguntas en relación con la práctica de la tutoría en la ENSAZ ¿cómo se asume el proceso de formación en las prácticas tutelares?, ¿cómo se vive la relación de los sujetos primarios involucrados en las prácticas de tutoría desde lo humano y profesional? Al magisterio en general habrá que preguntarle si realmente en esta sociedad cada vez más globalizada nos interesa la formación del otro, aquel que vive en extrema pobreza, que no puede cumplir con las exigencias institucionales, ya sea por carencias económicas o cognitivas.

El sistema escolar, con las exigencias en las calificaciones y en las cualidades de un docente tiene una característica un tanto estandarizada con el modelo por competencias, esos estándares en algunas ocasiones no son alcanzados por los estudiantes, entonces surge la reprobación y como consecuencia ser candidato a la deserción escolar, los maestros en reuniones de academia cuando analizan el caso personalizado de un estudiante y llegan a la conclusión que no reúne las características elementales como la falta de comprensión lectora, tener una redacción carente de

elementos básicos, una expresión oral muy pobre, entre otras cualidades exigibles para estar formándose para la docencia en la Escuela Normal, toman la decisión de no retenerlo más, es decir, dar la oportunidad de que el estudiante busque otro espacio de formación, siendo éste expulsado de la escuela por calificaciones reprobatorias.

No sé si los maestros tenemos en mente que la escuela es un lugar donde se producen seres competentes, capaces de ir a luchar y a ganarles a los otros para sustituirlos, de esta manera demostramos que somos mejores y eso nos levanta el ego, estamos en una constante competencia, sin importar lo que al otro le suceda como consecuencia de nuestros actos.

Desde la teoría crítica se desprenden varios cuestionamientos a cerca de qué tanto nos interesa el otro y qué tanto el modelo capitalista con su particular modo de producción ha hecho de nuestras vidas una lucha constante de y entre clases, en busca del bienestar propio y solamente propio, es decir, primero yo, después yo y al último yo, reflejados claramente en el ferviente deseo de un puesto político, así como en los educativos también.

Al respecto cabe preguntarnos el papel que desempeñan los centros escolares en nuestras vidas, en tanto para la pedagogía crítica se pretende cuestionar “el papel que las escuelas desempeñan en nuestra vida política y cultural. Sobre todo en la última década, los teóricos de la educación crítica han comenzado a ver a la escuela como una empresa resueltamente política y cultural” (McLaren, 1984, p. 255) bastase con tomar como ejemplo el Sistema de Gestión de Calidad que se encuentra implementado en la Escuelas Normales mexiquenses recientemente implantado en éstas instituciones formadoras de docentes, en el cual resalto que en su misión se encuentra la frase de dar un servicio de calidad para nuestros clientes, éstos son los futuros docentes en formación inicial, sustentado en una formación bajo el modelo de competencias, donde impera la competencia como la máxima para el logro de las metas, tanto personales como profesionales. Resumo que el posicionamiento desde la teoría crítica posibilito mirar la realidad educativa frente al enfoque que presenta el mundo empresarial y la constitución del sujeto influido por la globalización.

La teoría crítica indujo al análisis desde la pedagogía crítica, donde las acciones pedagógicas son estudiadas y cuestionadas, preguntando constantemente la manera en que se hacen y analizando la posibilidad de hacerlas de una manera diferente, de tal forma que los estudiantes sean beneficiados

en sus procesos de aprendizaje. El uso de esta teoría tiene lugar el hacer cotidiano del docente tutor y los tutorados, si éstos están solo para cumplir con la dimensión pedagógico-curricular, o tiene también que ver la dimensión humana. “la pedagogía crítica ha comenzado a proporcionar una teoría radical y un análisis de la escuela y al mismo tiempo añade nuevos avances de la teoría social, y desarrolla nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías” (McLaren 1984, p. 255) lo que significa que no tiene divorcio con otras teorías que ponen en el centro al hombre y sus procesos de aprendizaje, como la antropología social o el interaccionismo simbólico, es posible establecer una combinación entre éstas, por lo tanto, esta investigación se centró en estudio de la práctica de tutoría, a partir de las relaciones entre los sujetos que participaron en ella: tutor y tutorados, reconociéndolos como sujetos inacabados, que poseen una cultura propia, viven en una realidad cambiante y que pueden ser motivo de estudio desde otras teorías.

Al respecto, “la pedagogía se refiere a la integración en la práctica del contenido y el diseño curricular particular de estrategias, las estrategias y técnicas del salón de clase y la evaluación, los propósitos y métodos” (Mc Laren, 1984, p. 257) sustentado en la pedagogía crítica, en la práctica de tutoría se pueden implementar y crear las adaptaciones e innovaciones pedagógicas que se consideren pertinentes en la formación docente y que inciden tanto en el tutor como el tutorado, que estén en atención a la cultura de los futuros docentes en su formación inicial y de sus pueblos de origen, es decir reconfigurar lo establecido para hacer y hacerse de una pedagogía propia; sin embargo, apremia la realidad que vivimos, bajo la estandarización, es más fácil para el docente tutor asumir la postura de técnico en educación a fin de atender los planteamientos curriculares intentando respetar los indicativos y propuestas que dictan los documentos oficiales. Por otro lado, la pedagogía crítica abre la posibilidad en la práctica de la tutoría del conocimiento y reconocimiento tanto del tutor como los tutorados como sujetos en proceso de formación continua.

La pedagogía crítica implica hacer un análisis de la cultura, ésta obedece a procesos de formación que hemos tenido desde la infancia, en la familia, con los grupos de amigos y también en la escuela, la forma en que interactuamos es consecuencia de nuestro pensar, el pensar sobre los otros, porque la educación es un proceso donde interactuamos con el Otro por lo tanto, para conocer lo que pasa con ese otro, es necesario desarrollar la curiosidad, el preguntar constantemente el por qué las cosas son de una manera y no de otra.

El ser inacabado que siempre presenta dudas y está en constante pregunta del ser y del hacer, esa curiosidad que “nos empuja, nos motiva, nos lleva a develar la realidad a través de la acción, curiosidad y acción se relacionan y producen momentos o niveles de curiosidad” (Freire, 2004, p. 22). Esa curiosidad que nos lleva a preguntarnos constantemente sobre lo que hacemos y dejamos de hacer. Develar la realidad a través de cuestiones que me llevaron a conocer lo desconocido y a la vez a plantear otras preguntas que me transporten a niveles más altos del conocimiento a través de la curiosidad. Desde la analogía de ver con otro lente los fenómenos sociales y sus efectos en el pensar y actuar sobre las interacciones entre los sujetos, fue una de las principales finalidades del uso de la teoría como sustento de la investigación.

En la práctica de la tutoría se manifiesta la cultura, la cual demanda hacer una revisión antropológica de la sociedad, sus creencias en las cuales descansa el modo de hacer las cosas. Al respecto, Kunckhohn citado por Geertz sostiene que la cultura es

1) el modo de vida de un pueblo” 2) “el legado social que el individuo adquiere de su grupo” 3) “una manera de pensar, sentir y creer” 4) “una abstracción de la conducta” 5) “una teoría del antropólogo sobre la manera en que se conduce realmente un grupo de personas” 6) “un depósito de saber almacenado” 7) “una serie de orientaciones estandarizadas frente a problemas reiterados” 8) “conducta aprendida” 9) “un mecanismo de regulación normativo de la conducta” 10) “una serie de técnicas para adaptarse, tanto al ambiente exterior como a los otros hombres” 11) “un precipitado de historia. (Geertz, 2003, p. 20)

La diversidad de aportaciones teóricas sobre cultura ofrecen una variedad de posibilidades para estudiarla, en efecto, es necesario tener presente la forma en que los miembros de una comunidad se comunican, establecen relaciones y crean una forma de vida propia, diferente entre una comunidad y otra, sus rasgos peculiares hacen la diferencia entre las personas y los pueblos, Santa Ana Zicatecoyan muestra una particularidad en la relación entre las personas, es común escuchar que mucha gente se conoce por apodos, más que por sus propios nombres, la manera de relacionarse así es histórica, eso es parte de la cultura, es “una manera en que se conduce un grupo de personas”(Geertz, 2003, p. 20) la escuela no puede estar aislada de la cultura de la comunidad, algunos de los futuros docentes en formación inicial llegan de la ciudad de Tejupilco o de la ciudad de Arcelia, Guerrero, en poco tiempo adoptan ciertos patrones culturales de la comunidad, también adquieren sobrenombres y de esa manera son llamados por sus compañeros haciéndose presentes en las relaciones de convivencia en las prácticas de tutoría.

En relación con la cultura escolar se dice que:

[...] para unos la cultura escolar se vinculará con el clima tanto en el aula como en el centro, para otros será una especie de barómetro de la red de relaciones de comunicación dentro del mundo escolar o del mundillo de una escuela, para otros será la epistemología que permitirá entender el proceso de enseñanza aprendizaje, para otros será como una vasta y variada dinámica de grupos en el centro, para otros será el fundamento del currículo y para otros más la cultura escolar vendrá a ser el centro y el conjunto de las dimensiones y relaciones que existen en ese entramado que es la vida escolar. (Monclús, 2004: 144)

Estos distintos elementos que nos permiten entender la cultura escolar tienen relación con lo que se vive cotidianamente en las aulas de las escuelas, de manera particular en las formadoras de docentes; el actuar y el sentir de los sujetos involucrados en el aula, tiene que ver con las prácticas que construyen constantemente. En el cumplimiento de propuesta curricular en la formación de docentes, se le reconoce como el medio que regula la vida escolar, es ésta la base en el cual descansa el quehacer institucional.

Los procesos de enseñanza aprendizaje en relación con el diseño curricular está ligado con la cultura escolar, en la ENSAZ se hace notar la cultura escolar que ha construido la institución a través del tiempo y que se manifiesta en las distintas prácticas que devienen del currículum oculto. Por ejemplo: la aplicación de exámenes es un espacio donde la mayoría de los futuros docentes en formación inicial hacen un gran esfuerzo para apropiarse de los contenidos analizados durante cierto tiempo, la entrega de trabajos para fines de evaluación es otra de las tareas que se ven obligados a cumplir, puede observarse cuando en los pasillos se preguntan sobre el valor numérico que tiene cierto trabajo, de allí deciden hacerlo o no, es decir, la calificación está de por medio entre hacer el trabajo o no, la más importante es el número que el proceso mismo de formación

Por otro lado, la cultura escolar puede ser definida de muchas maneras, de según el asunto que se esté tratando, las interpretaciones que cada persona le dé va a depender de su visión, en tanto se dice que:

[...] apunta varias interpretaciones: regularidades de conducta observables, que incluirían el lenguaje y los rituales; normas que evolucionan en los grupos de trabajo; valores dominantes expuestos por una organización; la filosofía que guía la política de una

organización; las reglas del juego para mantener un buen entendimiento con la organización; y el sentimiento o clima que se transmite en una organización. (Stoll, y Dean, 1999, p. 141)

De allí que los docentes en formación inicial y los docentes normalistas de la ENSAZ realizan rituales como los honores a la bandera, tienen una ruta marcada sobre lo que se hace o no en este rito, por ejemplo en la normal es imprescindible presentar un evento artístico (baile regional) en cada fecha conmemorativa programada, un grupo de docentes en formación inicial a cargo de un asesor académico los organizan, si en alguna ocasión no se presenta el evento artístico, la comunidad escolar hace notar fuertemente ese faltante, no está estipulado en un documento oficial pero se ha interiorizado el ritual en los miembros de la comunidad escolar que lo hacen de manera natural, si un docente en formación inicial por alguna razón no justificada no asiste a los honores, es sancionado con una suspensión temporal, esta se encuentra en una carta compromiso que se genera en academia de docentes, la cual en su redacción contemplan las condiciones sobre las cuales opera la disciplina en los estudiantes.

En la cultura escolar se hace presente la organización, es toma de decisiones, es negociar la gestión de actividades, donde se ponen en juego los intereses y las creencias de los miembros de la comunidad escolar como producto de la interacción constante; por lo tanto, para adentrarnos en el conocimiento de la cultura en las instituciones escolares un poco más a fondo no basta con solo observar, se hace necesario vivir allí, preguntar y tener una visión y escucha afinados a lo que sucede en el hacer cotidiano.

Lo anterior me llevó a inferir que la cultura escolar en gran medida determina la forma en que los hombres se relacionan, puede estar presente allí una cultura no precisamente originaria de los habitantes, puede estar impuesta por fenómenos externos como la globalización; con ello, las relaciones adquieren un significado diferente a lo que los individuos de la comunidad están acostumbrados, por lo tanto, el estudio de la cultura escolar demandó mirarla desde la teoría crítica, Al hablar de las interacciones en el proceso de acompañamiento tutorial, fue necesario un análisis detallado de la cultura y de interacción social entre los individuos, al respecto (Blumer 1968, citado por Rizo, 2014, p. 3) establece las tres premisas básicas de este enfoque:

1. Los humanos actúan respecto de las cosas sobre la base de las significaciones que estas cosas tienen para ellos, o lo que es lo mismo, la gente actúa sobre la base del significado que atribuye a los objetos y situaciones que le rodean.
2. La significación de estas cosas deriva, o surge, de la interacción social que un individuo tiene con los demás actores.
3. Estas significaciones se utilizan como un proceso de interpretación efectuado por la persona en su relación con las cosas que encuentra, y se modifican a través de dicho proceso.

Los individuos están involucrados en situaciones culturales, algunas veces no están de acuerdo en lo que se hace o se dice, pero en muchas ocasiones tienen que adaptarse a las condiciones que la realidad les presenta. “La definición de las situaciones sienta la base para saber cómo percibimos y cómo interactuamos con los demás, y nos orienta nuestra conducta” (Woods, 1998, p. 51) al entrar en contacto con una comunidad que tiene ya marcadas sus interacciones y saben los significados de un gesto o una acción, surge la necesidad de hacerse de esos elementos culturales que la comunidad ha generado a lo largo del tiempo que tienen conviviendo, es por tanto, la comunicación que existe entre las mentes de los individuos con un lenguaje verbal y no verbal. Qué nos dicen las personas con la mirada y la manera en que nos comunicamos y establecemos códigos genera una cultura propia que nos distingue de otros grupos.

Después de tener un abordaje teórico de investigadores que han trabajado temas relacionados con la pedagogía crítica y la cultura escolar, el presente trabajo de investigación nos conduce al análisis metodológico para trabajar los datos empíricos recabados en el trabajo de campo mediante las visitas a la Escuela Normal.

CAPÍTULO 3

EL CAMINO ETNOGRÁFICO EDUCATIVO EN LA INVESTIGACIÓN

Apertura

Con la finalidad de conocer la manera en que se viven las prácticas de tutoría en la formación inicial de docentes se hizo imperante la toma de decisiones para trazar el camino metodológico que nos conduzca a indagar cuestiones con los sujetos participantes en dichas prácticas. En primer lugar, hubo la necesidad de definir el enfoque de investigación, en este caso se optó por el cualitativo, este se perfila desde la cuando se establece el título de la investigación, al decir cómo se vive la tutoría se está refiriendo a un conjunto de características propias del fenómeno, características no medibles, sino variables desde el decir y hacer de los tutores y tutorados.

Después de haber definido el enfoque cualitativo, fue necesario establecer la metodología a seguir para la recolección y el análisis de datos, surgió la necesidad de tener un referente teórico sobre la propia metodología, desde el surgimiento y la utilidad del análisis etnográfico de los datos, con apoyo de la observación participante y la entrevista a profundidad fueron las técnicas apropiadas para la construcción de saberes a partir de la investigación.

Una vez teniendo los datos recabados en el trabajo de campo a través de instrumentos como el diario de campo, donde se escribieron lo que a criterio del observador tenía relevancia la grabadora de voz, y los registros propios de la observación, surge el trabajo más laborioso en la investigación, trabajar con los datos.

3.1 La investigación cualitativa

Decidir si es de corte cuantitativo o cualitativo se perfiló desde el título, posteriormente se definió en las preguntas y los objetivos que orientaron el desarrollo de la presente investigación, de alguna manera marcaron una pauta metodológica para el desarrollo de la misma. La presente investigación está ubicada en el paradigma cualitativo, porque para generar un saber a partir de las interacciones entre los sujetos, con características muy peculiares que los distinguen unos de otros, resultó necesario distinguir las cualidades entre ellos.

Angrsoso (2007) señala que toda la investigación que nos es cuantitativa, por lo tanto es cualitativa y que es difícil escribir una definición a gusto de todos, porque trata de entender y explicar fenómenos sociales, en el entendido de que los fenómenos son diferentes y por lo tanto es

diferente la manera de tratarlos, y en el caso de las educación como una de las ciencias sociales-humanistas usan para construir conocimiento porque “los métodos cualitativos son humanistas, los métodos mediante los cuales estudiamos a las personas necesariamente influyen sobre el modo en que las vemos. Cuando reducimos las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos de vista el aspecto humano de la vida social” (Taylor y Bodgan, 1987, p. 19). Por lo tanto, el interés por investigar cómo se viven las prácticas de tutoría, se reconoce que es un acto humano, no se puede reducir a solo conteos estadísticos, lo cual no significa que no se puedan usar números, las matemáticas son inherentes en la vida del hombre y un fenómeno social o de cualquier naturaleza difícilmente escaparía de los números, aunque esto no signifique que todo debe reducirse a ello.

En el desarrollo de la investigación fue necesario saber cuántos docentes normalistas fungieron como tutores, la cantidad de estudiantes que son atendidos por cada uno de ellos, cuántas sesiones tuvieron programadas a la semana y cuánto tiempo le dedican a esta actividad; pero el foco central de la investigación fue el desarrollo de las prácticas de tutoría, reconociendo que éstas juegan un papel fundamental en esas articulaciones entre la escuela normal y la escuela secundaria donde los estudiantes tienen los primeros acercamientos con la práctica escolar. Lo interesante en la investigación fue la manera en que los sujetos se relacionan para llevar a cabo las prácticas de tutoría.

Para la investigación sobre las prácticas de tutoría fue necesario tomar distancia entre los sujetos investigados y el investigador, pero no se aleja al grado de no establecer relación con ellos, determinar el distanciamiento no lo va a definir el investigador antes de entrar al campo, sino la práctica misma lo va demandando “la investigación no se hace sobre la población, sino con y a partir de ella, esta relación deriva necesariamente de la relación idiosincrástica” (Guber, 2011, p. 39) por lo tanto, la práctica de tutoría que se da en la relación directa entre los docentes en formación inicial (tutorados) y el docente normalista (tutor), se fundamenta en el sistema de creencias que la población escolar ha constituido en el cruce de culturas tanto del docente tutor como de los tutorados y, en su caso, la presencia docente investigador como parte de la comunidad, pero que en el desarrollo de la misma toma un poco de distancia que le permita mirar el fenómeno

desde otra perspectiva, se creó el conflicto de hasta dónde intervenir y en qué momentos debe tomar cierta distancia.

Por otro lado, las políticas gubernamentales e institucionales estuvieron presentes e incidieron en las prácticas de tutoría desde las propuestas curriculares, las políticas son un instrumento dado y constituyen un elemento fundamental en la formación inicial de docentes, donde se pretende que los futuros docentes sean operadores técnicos de la propuesta curricular, los sujetos que se forman se sumergen voluntaria o involuntariamente en la cultura escolar de la Escuela Normal, haciéndose presente la historicidad de los sujetos que la conforman y viviendo algunas veces desencuentros en su misma realidad escolar.

La normatividad institucional de la normal de manera general conforma y constituye a los docentes tutores y estudiantes tutorados reflejadas en las prácticas de tutoría, llevándonos a acatar los lineamientos establecidos, nos olvidamos que somos sujetos con una cultura propia y que ciertas acciones escolares tienen efectos en las emociones y nos limitan a seguir parámetros, ante tal situación fue necesario detenerse a analizar lo acontecido, si existió divorcio entre las indicaciones curriculares y la cultura propia de los individuos que forman la escuela, ver hasta dónde las políticas permitieron al docente la libertad de actuar pedagógicamente, esto se observó en la manera de establecer relaciones entre los involucrados, qué es lo que más expresaron comúnmente previo a la hora de tutoría académica, incluso las gesticulaciones dieron lugar a un análisis cualitativo para estudiar las relaciones interpersonales, en ellas están marcadas las creencias en los individuos.

Para conocer la cultura escolar desde la investigación es necesario tener una mirada antropológica donde:

Los temas de investigación más comunes tienen que ver con las adaptaciones ecológicas, los cambios socioculturales, las normas y los valores, las creencias religiosas, la cosmovisión, la mitología, la magia, el arte, el género, entre otros. Pero toda esta información no tendría sentido si no estuviera relacionada con una finalidad: estudiar la diversidad humana, explicar las semejanzas y las diferencias, el cambio y la continuidad en los distintos sistemas socioculturales (Instituto Nacional de Antropología e Historia, INAH, 2016, p. 1)

La Escuela Normal por naturaleza es un sistema sociocultural donde convergen diversas maneras de pensar, por lo tanto surgió la necesidad de conocerlas a través de la observación, el diálogo y la interacción con los sujetos de investigación, De ahí que, “los investigadores cualitativos se interesan por acceder a las experiencias, interacciones y documentos en su contexto natural y en una manera que deje espacio para las particularidades de esas experiencias, interacciones y documentos y de los materiales que se estudian” (Angrosino, 2007, p. 11) las experiencias de los docentes tutores y de los tutorados tuvieron un lugar importante en el desarrollo de la presente investigación, porque a través de esto posibilitó un acercamiento a la cultura personal y su historicidad, a sus dudas y miedos desde el reconocimiento como sujetos inacabados, también a las formas y modos de relacionarse.

Al observar la manera en que los individuos se ajustan a las exigencias normativas y curriculares donde el Estado se hace presente, el cual parte de la generalidad cultural que comprende a los individuos y los pueblos. El Estado aplica políticas homogéneas sobre en la expansión y aplicación los programas educativos nacionales y estatales. En tanto, para los actores de las prácticas de tutoría estas encomiendas demandaron acciones particulares que fueron elementos sustanciales para la investigación.

3.2 La etnografía educativa

En relación con las preguntas y los objetivos planteados en la investigación, se pensó y aplicó la etnografía como una perspectiva metodológica la pesquisa y tratamiento de la información. Por ello, se entiende que “... etimológicamente etnografía significa *ethnos*, pueblo y *graphein*, describir. La etnografía se consideró como un enfoque derivado de la antropología concebido para describir mediante su registro la cultura de los pueblos nativos” (Reynaga, Mejía y Sandoval, 2012, p. 128), al aplicar la etnografía al campo educativo desde el enfoque como una perspectiva, nos permitió acercarnos al conocimiento de la cultura y la idiosincrasia de la población, la escuela y el aula en las prácticas educativas que los sujetos motivo de indagación desarrollan cotidianamente, concretamente las prácticas de tutoría.

Asimismo, la etnografía educativa como método de investigación me posibilitó y situó directamente con el objeto de estudio. De ahí que, “el método etnográfico implica recogida de

información sobre los materiales, las relaciones sociales, las creencias y los valores de una comunidad” (Angrosino, 2007, p. 17), desde la metodología como una perspectiva etnográfica educativa desde el inicio de la misma investigación, permitió conocer y aplicar técnicas y recursos a fin de recoger la información necesaria y suficiente que demandó el proyecto de investigación, no bastó solo con observar y dialogar con los sujetos investigados, sino también revisar documentos oficiales con referentes sobre la tutoría para su ejecución práctica en la ENSAZ, por ejemplo: los planes de acción tutorial, los manuales de la tutoría universitaria y cómo fueron adaptados a las condiciones de la institución formadora de docentes.

La relación cara a cara con los sujetos de la investigación me permitió de alguna manera el conocer algo o mucho de sus formas de vivir y las condiciones que viven cotidianamente en el proceso de adaptación de demanda la formación de docentes en la Escuela Normal. Resultó imprescindible estar ahí, en el lugar de los hechos y convivir con ellos; sin embargo, creo necesario resaltar que la experiencia que tengo de laborar en esta institución formadora de docentes fue sustancial e importante para la investigación, pero no suficiente, porque después de haber realizado la investigación aún siguen presenten algunas cuestiones que increpan la realidad en la formación inicial de docentes

Hacer etnografía en la educación demandó entrar en contacto con la realidad motivo de estudio, describirla e interpretarla, indagar a profundidad de la población estudiada y de los antecedentes en investigación que se han realizado al respecto, el papel que se asumió como investigador, demandó la búsqueda, además de preguntarse continuamente los porqués de tal o cual situación a fin de para darle contenido a lo que se escribe a partir de documentar la práctica de tutoría.

La investigación etnográfica, se sustentó en la idea “sobre el acontecer en las escuelas, se apoyan no solo del uso de la etnografía como técnica de recopilación de datos, sino como un conjunto de conceptos acerca de lo que entendemos por realidad, verdad, objeto y sujeto de conocimiento” (Bertely, 2000, p. 13), para aprehenderse de los elementos teóricos y empíricos que resultaron fundamentales para conocer y comprender lo que sucede en y con las prácticas de tutoría en la formación inicial de docentes en la ENSAZ. Para ello fue necesario hacer un estudio de la realidad en la cual se ubicó el objeto de estudio, en tiempo, espacio y con sujetos determinados, donde las

subjetividades de los docentes tutores y de los estudiantes resultaron trascendentales en los procesos de la pesquisa de la información; considerando como se relacionaron al momento de llevar a cabo las prácticas de tutoría y tener presente cuáles son sus antecedentes históricos, derivados del cruce cultural que proviene de los hogares, la escuela y la comunidad,

La perspectiva metodológica etnográfica en la educación implicó estar con los sujetos de la investigación, observarlos y conocerlos en sus gustos, miedos, creencias y los rituales más comunes y singulares que se practican en la comunidad escolar. De la misma manera, como docente investigador-etnógrafo, fue estar en contacto con ellos, se procuró no alterar la manera en que éstos se relacionan, sin embargo, por la manera en que se conducían la primera vez que fueron observados, pude notar que tuvieron mayor cuidado con lo que decían y hacían, lo pude comparar con observaciones posteriores, debido a que cuando se hizo conocido el observador, ya no causó extrañeza su presencia.

La etnografía educativa posibilitó conocer y comprender la vida de los sujetos implicados en la investigación, dar cuenta de la manera en que el investigador hizo sus propias interpretaciones de ésta, desde al acercamiento al lugar de los hechos y a partir de la observación y el dialogo fue posible conocer y comprender desde el análisis de las acciones y lo dicho de los sujetos investigados; por esta razón, considero que la etnografía educativa sea un método riguroso de investigación, ya que no se siguen una serie de pasos rígidos en la pesquisa, análisis, organización e interpretación de la información, sino que a través de un proceso reflexivo, creativo y dinámico se llegó el momento de cerrar la investigación,

Se reconoce que “si bien la etnografía supone ciertas condiciones mínimas para ser considerada como tal, no ofrece métodos preestablecidos que se pueden aplicar sin mayor reflexión” (Escalante y Padawer, 2018, p. 41), por lo tanto, para delimitar entre método y perspectiva basta con dejar claro que el método como su nombre lo indica es un camino para llegar a la meta y la perspectiva abre el panorama al investigador hacia diversas consideraciones que pueden surgir del ejercicio de reflexión antropológica, en esta perspectiva tienen cabida varias interpretaciones que el investigador pueda darle al fenómeno estudiado. De ahí que, “...la etnografía puede entenderse como un proceso de documentar lo no-documentado. La base de este proceso es el trabajo de campo

y la subsecuente elaboración de los registros y del diario de campo.” (Escalante y Padawer, 2018, p. 48) por lo tanto los instrumentos como el diario de campo y los registros de observación fueron de gran utilidad en el trabajo de investigación, el caso de las prácticas de tutoría en la ENSAZ puedo decir que, en un tiempo, lugar y con sujetos específicos han sido documentadas.

3.3 Las técnicas de investigación

Las técnicas de investigación son las herramientas sustanciales de la propuesta metodológica en el proceso de investigación, su principal función es recoger la información en el trabajo de campo, existe bastante información sobre estas técnicas, sin embargo, dependen de la forma en que el investigador las conozca, use, y valore. Las técnicas utilizadas en el presente trabajo de investigación fueron: la observación participante y la entrevista a profundidad.

3.3.1 La observación participante

La observación entendida como “el acto de percibir las actividades e interrelaciones de las personas en el entorno del campo mediante los cinco sentidos del investigador” (Angrosino, 2007, p. 61), al entrar en contacto con los estudiantes y los tutores durante el desarrollo de las prácticas de tutoría, fue necesario poner en juego los sentidos para percibir los sonidos, olores, imágenes y sobre todo el lenguaje verbal y no verbal que se presentó en el trabajo de campo.

La observación participante en los espacios donde realizaron las prácticas de tutoría me permitió el acercamiento directo y por decirlo íntimo es ese tipo de prácticas. Además, el dialogo desde la entrevista a profundidad que se usó después de haber realizado la observación para conocer más a detalle sobre lo acontecido. Por ello, “la observación participante ingrediente principal de la metodología cualitativa, la expresión observación participante es empleada aquí para designar la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu de los últimos y mediante el cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (Taylor y Bodgan, 1984, p. 31), por lo tanto, al hacer uso de las técnicas de investigación que demandaron el sentido participante del investigador, es el principal recurso para hacer investigación cualitativa, en particular desde la perspectiva etnográfica educativa, para el conocimiento de la cultura de los sujetos involucrados en el objeto de estudio.

Al iniciar el trabajo de campo en la ENSAZ tuve la necesidad de acercarme y pedir la autorización para poder realizarlo, aun no tenía definido con qué tutor iba a trabajar y su grupo de tutorados, al decidir los días que iba a estar en el campo resultó que había dos tutores que tenían tutoría ese día, entonces me dirigí con ellos para informarles que eran ellos con quienes iba a trabajar la investigación, me dijeron que con todo el gusto me apoyarían permitiéndome estar en su sesión y les pedí que el algún momento respondieran a una entrevista petición que fue aprobada de la misma manera.

3.3.2 La entrevista a profundidad

La observación participante, por sí sola en el proceso de investigación demanda el diálogo, la charla o comunicación con los sujetos involucrados, para ello, fue necesario hacer un proceso interpretativo de lo observado, del cual emergieron algunas dudas que posibilitaron llegar al diálogo con los sujetos investigados. Además, para conocer y saber sobre quien piensa lo hace desde su propia historicidad, obediendo a sus diferentes lógicas de pensamiento, (Quintar, 2009) tener en claro quiénes son los sujetos investigados, para ello, se requirió del dialogo a través de ciertas preguntas sobre el porqué de algunos detalles o dudas que para el investigador no hayan quedado claras desde la observación participante. Este momento permitió darse cuenta de la manera de pensar de los sujetos, con ello se logró rescatar un poco de la historicidad en cuanto a la tutoría.

Surgió la necesidad de realizar varias entrevistas, donde el diálogo o la charla con los sujetos investigados, de esta conversación emergieron preguntas o cuestionamientos en relación a una idea, aspecto o elemento sobre la práctica de la tutoría, pero que fueron necesarias para llegar a un conocimiento más profundo sobre la temática de estudio. Por eso, “la entrevista es la herramienta de excavar favorita de los sociólogos para adquirir conocimientos de la vida social, los científicos sociales reposan en gran medida sobre los relatos verbales” (Taylor y Bodgan, 1984: 98). En ese sentido, la entrevista en profundidad en la investigación cualitativa permitió posibilitar generar cuestiones que enriquecieron la misma entrevista.

Para el presente trabajo de investigación lo primero fue observar, a partir de ello emergieron ciertas cuestiones sobre la práctica de tutoría, las cuales para responderlas los más indicados fueron los sujetos observados, ellos son la fuente primaria para responder del por qué suceden las cosas como

tal, por ejemplo: la problemática del ausentismo en las sesiones de tutoría académica, fue un acto que llamo mi atención, sin embargo fue necesario saber ¿por qué sucede esto?, dialogando tanto con los docentes en formación inicial o el docente tutor. Estas situaciones me demandaron como investigador plantear diversos cuestionamientos para ahondar en tal situación, con el propósito de obtener información suficiente sobre el desarrollo de la tutoría.

Esta técnica de investigación resulto ser un elemento sustancial en la pesquisa de la información, de ahí que, “por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor y Bodgan, 1984, p. 101) este tipo de entrevista me posiciono como investigador no en el papel de ser un entrevistador riguroso siguiendo la normatividad de la técnica en sí, más bien, siendo flexible al escuchar al informante, corriendo el riesgo de que la información se torne hacia un tema diferente del cual el investigador pretende obtener información, de allí la pericia o habilidad para reubicar el dialogo o comentario sobre temática o asunto motivo de la conversación.

3.4 Los recursos técnicos utilizados en la investigación

Para llevar a cabo este proceso fue necesario prever los recursos a utilizar, en el desarrollo de toda la investigación, específicamente en el trabajo de campo: tanto para la observación participante como para la entrevista en profundidad, en la observación fue necesario un cuaderno de notas de campo donde se realizaron los registros de lo observado, para posteriormente capturarlos y limpiarlos en un equipo de cómputo. También fue importante tener una grabadora de voz para captar lo dicho tanto en la observación como en las entrevistas, lo que se dice y otros sonidos propios del ambiente escolar. El investigador como observador debe estar atento a las gesticulaciones y otras acciones que no son susceptibles de percibir a través del sentido del oído o la grabación, pero que se rescatan en cuaderno o diario de la investigación. No perdiendo de vista que el diario de campo ha sido y es una herramienta indispensable para escribir o tomar notas en el lugar de los hechos, desde la forma en que llevamos a cabo el proceso de investigación, cómo

recibió al investigador y algunas otras situaciones que merezcan ser escritas en relación con la investigación.

3.5 El trabajo de campo

Realizar el trabajo de campo en la Escuela Normal de Santa Ana Zicatecoyan fue para mí una experiencia grata, los tutores y tutorados manifestaron verbalmente la disposición a colaborar con el proyecto de investigación, brindando las posibilidades para la realización del trabajo. De entrada, elaboramos un oficio para solicitar autorización a fin de realizar trabajo, después me facilitaron estar con las observaciones participantes en las primeras sesiones de tutoría, de las cuales se lograron desprender algunas entrevistas que realicé a docentes y a estudiantes. Fueron cinco observaciones participantes en las sesiones de tutoría, dos de ellas no se concretaron porque la tutoría se había suspendido, sin embargo, se realizó el registro de lo acontecido en tres de ellas. Estuve en una reunión de docentes normalistas que se desempeñaran tutores como observador, donde algunos externaban sus inquietudes, otros sus preocupaciones y otros más las bondades que miraban en torno a la tutoría. además de haber realizado tres entrevistas: una a dos tutores simultáneamente a quienes estuve observando sus sesiones de tutoría, una más al subdirector académico quien además de desempeñar esta función es también tutor y otra a dos estudiantes, quienes me informan sobre los logros y las dificultades que han tenido con respecto a la tutoría.

Para escribir en el trabajo de investigación los datos obtenidos en el campo se utilizó la nomenclatura siguiente, un número que indica el orden cronológico de la visita al campo, seguida de dos literales que dicen si es visita de observación (VO), si es una reunión de tutores (RT) si es entrevista a tutor (ET) si se trata de entrevista a estudiante (EE) o si es la entrevista al Subdirector Académico de la ENSAZ (ESA), posteriormente los números que le siguen son la fecha en que se llevó la visita al campo, (día, mes año), como en el ejemplo siguiente: 6ET091117-3 se refiere a la visita número 6 al campo, donde se realizó una entrevista al tutor, con fecha 09 de noviembre de 2017, el texto fue extraído de la página 3 del registro.

La estancia en el campo fue una experiencia que demandó una atención especial a las vivencias propias de la tutoría, estar al pendiente de lo que decían y cómo lo decían, los movimientos y los gestos que realizaban cuando participaban, la forma en que se organizó el mobiliario para el trabajo,

entre otros aspectos. En el caso de la reunión de autoridades y docentes normalistas realizada al inicio del semestre para tomar acuerdos respecto a la estrategia para atender la tutoría, registré el contenido de la agenda de trabajo la puntualidad de los asistentes y el tiempo programado para la reunión en relación con el tiempo real del trabajo,

En el diálogo con los sujetos desde las entrevistas en profundidad, demandó la ida al campo varias veces, deseo resaltar que en algunas ocasiones los docentes normalistas tutores estaban ocupados en tareas que emergían desde la inmediatez el cumplimiento de las mismas, entre sus comentarios eran la entrega de varios proyectos o informes de las funciones que desempeñan en la Escuela Normal, por lo que no podía ser exigente con ellos, debería regresar en otro momento, en una ocasión intenté el dialogo en el establecimiento de comida pero no tuve éxito, llegaron más personas y comenzaron a platicar de otros temas y no se contó con la disposición y atención para las cuestiones que realizaría en la entrevista.

Al día siguiente regresé y encontré a dos docentes normalista tutores en los pasillos de la escuela, fue en ese lugar donde inicié con la charla en relación a los cuestionamientos de la entrevista, tenía planeado llevar a cabo un ejercicio de entrevista con cada uno de los tutores, pero se dio la casualidad de encontrarlos juntos y al iniciar la charla, la entrevista fue con ambos. Algunas preguntas las contestaba uno otras el otro y algunas ambos.

La charla con el Subdirector Académico fue también algo significativo para el trabajo de investigación, considero que ese tiempo rebasó las expectativas de lo he entendido como entrevista en profundidad, fue a raíz de las estrategias que se han llevado a cabo para atender el programa de tutoría, de ahí se desprenden varias acciones y las decisiones que se toman para ver la manera de atender a los estudiantes, una de ellas es el diálogo constante con ellos, otra es la reunión con los tutores quienes al estar en contacto con los estudiantes dan cuenta de sus necesidades, esta información se pone a la mesa en las reuniones tienen que ver con su aprobación.

Al realizar las entrevistas a profundidad, había que diseñar un guion de aspectos sobre cierta temática en los cuales se centró el diálogo, es preciso resaltar que resultó un poco complicado seguirlo tal cual, reconozco que fue un recurso necesario; sin embargo, se denota que en la charla emergieron otros asuntos también interesantes que por momentos desviaron su sentido original,

pero después al revisarlo era evidente la falta de ciertos aspectos que no habían sido considerados en el planteamiento de la entrevista. Cabe señalar que la definición del problema no termina cuando se realiza el proyecto, se puede ir cambiando durante el transcurso del trabajo en el campo y en el proceso de la escritura.

Los planteamientos o preguntas del problema de investigación fueron una constante en el desarrollo de misma, pero principalmente en el trabajo de campo, cualquier acontecimiento relacionado con el problema de estudio demandó la atención a fin de registrarlo. La experiencia en el trabajo de campo demandó la consulta de información teórica, sobre todo cuando no se cuenta con la experiencia necesaria, de ahí que resulto significativo tener antecedentes sobre cómo, qué, cuándo y a quién observar y las distintas propuestas para plasmar por escrito lo observado, nombrados como registros, de igual forma se procedió con la entrevista en profundidad.

Cuando se concluyó el trabajo de campo, se dejó abierta la posibilidad de regresar al campo para obtener algunos datos necesarios en la investigación, tal es el caso de la manera de definir las estrategias de atención tutorial, lo que los estudiantes esperan obtener de la tutoría, los significados que le otorgan a ésta, entre otras.

Posteriormente vino el trabajo más fuerte en la investigación: clasificar la información para la integración de las categorías y pasar a la escritura de los hallazgos, los datos obtenidos en el campo tanto de las entrevistas como de las observaciones fueron clasificados y agrupados por colores cuando estos pertenecían a una clase o a otra y de esta manera llegamos al proceso de escritura.

3.6 El proceso de escritura en la investigación etnográfica

Escribir para hacer teoría implica una dificultad que demanda ponerse a pensar detenidamente en las ideas, las cuales para plasmarse demandan el proceso mismo de la problematización, la teoría de la tutoría, los fundamentos epistemológicos y la teoría metodológica. Al momento de escribirlas preguntarse si dicen lo que realmente quiero decir, qué papel juega la teoría adquirida durante el trayecto formativo del propio investigador-escritor, en apoyo a dar sentido a lo que quiero decir, también es necesario preguntarme qué utilidad le voy a dar a los datos empíricos del trabajo de campo.

Generar teoría a partir de la teoría y de la experiencia tal vez es la oportunidad de develar cosas que en otros espacios de formación no se ha hecho, o tal vez es la ocasión para exigirme un esfuerzo intelectual mayor donde no hay un formato para hacer las cosas como estoy acostumbrado a hacerlo, en mi experiencia laboral elaboro proyectos o informes donde las dependencias mandan la forma en cómo se va a hacer, y sólo se llenan los formatos, pero cuando tengo la libertad de escribir como yo crea conveniente mi mente demanda el formato, cómo quieren que escriba y surge entonces la interrogante ¿Cómo hacer para que quien me lee entienda lo que quiero decir?

Responder a la pregunta anterior, demanda un proceso de formación que aterrice en la escritura con un estilo propio, es decir una escritura no estereotipada y pensando en quien va a leer lo que se escribe, va más allá del simple hecho de poner en orden las ideas llevando una secuencia lógica como se escuchan los discursos de los maestros de lenguaje. La escritura va más allá, escritura es estar implicado en lo que se escribe y por qué se escribe, en la forma que escribimos y damos a conocer parte de la personalidad, nuestra historicidad, no dejando de lado las emociones que tenemos al momento de escribir.

La formación académica del estudiante normalista es un proceso complejo, implica un ir y venir, es revisar y corregir constantemente un escrito que no sale solo con decir voy a iniciar a escribir y tal como lo hace una secretaria que toma algunas notas para la transcripción o el administrativo que gira un oficio para realizar una solicitud o rendir un informe técnico sobre algún evento, escribir desde un posicionamiento crítico y analítico demanda mucha atención en la manera que suceden los fenómenos, cuál es el posicionamiento del sujeto al momento de expresar tal o cual situación, es decir, un cuidado mayor, donde las ideas que se plasman tengan un estilo personal, como maestro, estoy aprendiendo de los estudiantes, cuando manifiestan sus dudas, y con la poca experiencia que tengo hago el esfuerzo por ayudarlos, orientarlos, al mismo tiempo estoy aprendiendo de ellos, en el entendido de que “la educación es un acto de amor, por tanto un acto de valor” (Freire, 1995, p. 92), en tanto que el maestro en la medida de sus posibilidades hace lo necesario para atender al estudiante, reconozco que tengo algunas carencias en la escritura, para elaborar un trabajo en un posgrado al hacer un escrito surgen en mi varias preguntas, sobre la manera más clara de escribir para que alguien quien lea el trabajo se le facilite entenderlo, en

espacios de formación no son aclaradas de manera directa, sino que se convierten en otras preguntas que conducen a la reflexión y a hacer los ajustes necesarios al escrito.

Si los maestros en las escuelas de cualquier nivel y en cualquier contexto, escribiésemos lo que constantemente pasa en las aulas, en los pasillos de la escuela, en las reuniones o en las relaciones que se establecen entre docentes, directivos, padres de familia y estudiantes, habría una gran riqueza en escritura pedagógica, la educación fuese el lugar donde más producción escrita se tendría, pero nuestra formación.

En algunas escuelas hemos confundido el término escribir con codificar, cuando los niños de la primaria pueden hacer trazos de letras y les dictamos palabras u oraciones, hacen una relación sonoro-gráfica, decimos que la tarea de la escuela en enseñar a los estudiantes a leer y escribir está cumplida, por el contrario si les decimos que escriban lo que les pasa y pongan en orden sus ideas los estudiantes nos enfrentamos con un grave problema, es posible que la configuración de la mente esté ya programada a la forma en que fuimos instruidos en la escuela básica.

En la investigación, desde la perspectiva metodológica etnográfica educativa no está marcado el camino a seguir con una serie de pasos sistemáticos, solo hay algunas pistas metodológicas en los caminos andados por otros investigadores, por lo tanto, demanda en el investigador noble, crear un estilo propio de escribir, no todos vivimos la etnografía de la misma manera.

¿Cómo escribir lo que acontece en el trabajo de campo con el dialogo de la teoría sobre el tema o problema de investigación? Cuando se va al campo hay un mar de información, no toda va a ser utilizada en la escritura, aquí viene otro esfuerzo intelectual en la organización y sistematización de la información que da sustento al informe escrito y la que va a quedarse para posibles reescrituras posteriores a la confección del cuerpo del trabajo de investigación.

El proceso hermenéutico de la información recabada de los sujetos investigados, en relación con la teoría propuesta por autores de textos que hablan respecto al tema resulta un esfuerzo intelectualmente exigente, la forma crítica de comprender y de realizar la escritura demanda tener una mirada diferente a como estamos acostumbrados en un formalismo, en el trabajo de campo, los informantes usan un lenguaje cotidiano, con términos coloquiales, surge entonces la pregunta ¿qué

hacer con ese lenguaje?, escribirlo así tal cual lo dicen demanda hacer una explicación de lo que nos dijeron, y si esa información es relevante para el trabajo, se torna necesario hacer la limpieza del escrito, el investigador si es del mismo contexto, con facilidad entiende lo que se quiere decir, pero si lee una persona ajena al contexto, tendrá mayores dificultades en el entendimiento del texto, lo cual puede ocasionar que no le resulte interesante lo que lee.

Algunas cosas son del dominio público, pero habrá que preguntarnos para quién son así, si damos por hecho que son cosas obvias que todo mundo las entiende, podemos estar equivocados, el sentido común no es tan común como se dice, porque no puede ser del dominio de todos, “los educadores críticos han logrado provocar un extrañamiento de las convenciones o los géneros de la articulación real y de lo que es sentido común. Es decir, se pone al desnudo lo que convencionalmente aceptamos como lo normal, lo mundano, lo cotidiano” (Mc. Laren, 1994, p.19), en tanto, la escritura desde la perspectiva crítica demanda poner en tela de juicio y no solo en la escritura sino desde el mismo trabajo de campo saber qué información es necesario preguntarles a los sujetos a investigar para poder con mayor facilidad escribir.

Una vez analizado el trazo metodológico de la investigación y las posibilidades de la escritura etnográfica, se construyen algunas categorías, que en el capítulo cuatro se escriben como los hallazgos en la investigación.

CAPÍTULO 4

VIVENCIAS DE LA PRÁCTICA TUTORAL EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES

Apertura

Las categorías construidas a lo largo del trabajo de campo con el apoyo de la teoría para la construcción del texto etnográfico tuvieron lugar después de haber realizado el trabajo de campo con el enfoque y la metodología construidos en el proyecto de investigación, estas categorías tienen su origen en los datos empíricos recabados de las observaciones y las entrevistas realizadas tanto a docentes tutores como a estudiantes tutorados en la escuela.

La primera de ellas tiene que ver con el recurso humano y la práctica de tutoría, situación que fue una constante en los comentarios de una reunión de tutores y en las entrevistas realizadas, en esta categoría se pone de manifiesto el ausentismo del estudiante y del tutor en algunas de las sesiones de tutoría

La segunda categoría tiene sustento en el sentido de formación en la práctica de la tutoría, donde se hace explícito el proceso formativo del docente tutor y las demandas de formación tanto de los estudiantes como de la exigencia administrativa que se hace presente a través de documentos normativos, mismos que desde la teoría crítica son analizados.

Una de las preocupaciones que tuvieron los docentes tutores y los estudiantes fue el examen de prelación de ingreso al Servicio Profesional Docente, se esperaba que la tutoría respondiera a esas necesidades de formación en los estudiantes, fue una de las constantes tanto en las reuniones de tutores como en las entrevistas realizadas a los estudiantes, de esta manera se construyó la tercera categoría denominada “la práctica de tutoría en la ENSAZ y el examen de prelación” por ende los planes de los docentes tutores cambiaron respecto a lo que se tenía previsto anteriormente de brindar apoyo a los estudiantes en las necesidades de formación, cuando la necesidad de formación más grande fue prepararse para aprobar el examen de prelación.

Posteriormente, la práctica curricular de la tutoría que, aunque no está escrita como tal, es decir, estipulada en el plan de estudios y por lo tanto, aparezca en el certificado de los estudiantes, si tiene ciertos fines, si el currículo tiene como finalidad capacitar a la gente para realizar ciertas tareas, la tutoría es un espacio para atender lo que se puede no estar atendiendo desde el currículo formal.

Finalmente, para llevar a cabo las prácticas de tutoría los docentes sesionaban y generaban acuerdos, muchos de ellos no se cumplen como se dijeron y vuelven a tomar otros, donde se habla de temas como el horario de atención tutorial, la planeación de la tutoría, entre otros que tienen su incidencia en la vivencia de la tutoría.

4.1 El recurso humano y la práctica de tutoría.

En los estudios de formación profesional en el nivel superior, tanto en universidades, institutos, estudios de posgrado y en las Escuelas Normales se desarrollan programas de tutoría. En las instituciones formadoras de docentes en el Estado de México, concretamente en la ENSAZ se ha venido desarrollando un programa indicativo de tutoría en la formación inicial de docentes, el cual aproximadamente a diez años de distancia ha enfrentado problemáticas en implantación, aceptación, desarrollo y evaluación.

Uno de los más grandes problemas en el desarrollo de las prácticas de tutoría es la ausencia de los participantes en las mismas, hago alusión aquí al docente tutor y los estudiantes tutorados, quienes por alguna u otra razón en muchas ocasiones no asisten a las sesiones, con argumentos académicos, administrativos o personales por los cuales no les fue posible hacerse presentes en la sesión, repercutiendo en el proceso de formación de los sujetos involucrados en la práctica de tutoría. Esta situación es un fenómeno presente en la ENSAZ.

Las Escuelas Normales desarrollan este programa tutorial con los recursos y medios que tienen en su contexto inmediato, señalando principalmente el recurso humano, entre ellos los docentes tutores y los tutorados, además el insumo normativo propio del programa que de que está presente como una indicación oficial por parte del Gobierno del Estado. Sin embargo, estas condiciones deberán tomarse como un elemento potencializador que este abonando en la en propósito por el cual emerge, mejorar formación docente.

Cada institución formadora de docentes da cuenta de los procesos que viven en el desarrollo de la práctica de la tutoría. Para el caso de la ENSAZ dio cuenta del programa a través de informes que solicitó la instancia gubernamental (Subdirección de Educación Normal) cada fin de semestre, donde solicitan a la dirección de la escuela enviar informe con sus respectivas evidencias. Es

importante resaltar la importancia de estos informes como insumos, que más allá de remitir información, sean elementos constitutivos de mirar de manera prospectiva la práctica de tutoría, mirar lo interno, más que lo externo.

En el desarrollo de la investigación, durante el trabajo de campo, en una observación a realizase una sesión de la práctica de la tutoría, resalto lo siguiente:

[...]acompañando al docente tutor a la sesión de tutoría (dirigiéndonos a un aula), llegamos y encuentra solo a dos estudiantes, otros ya se retiraron, solo una docente en formación inicial es su tutorada, de cuarto semestre Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas (LESEM), el docente tutor me comenta que esto sucedió por haber llegado tarde por atender un trabajo del sexto semestre (2VO250517-1).

La práctica de la tutoría en la formación inicial de docentes enfrenta una diversidad de problemas que devienen de su misma práctica, entre los aspectos que afectan su propósito formativo se encuentra las suspensiones de la misma, la cual se diluye ante los inconvenientes y las acciones que presentan los autores primarios: el tutor y los tutorados. El retardo del docente tutor y la ausencia de los tutorados con respecto a un horario para su desarrollo establecido previamente al inicio del semestre escolar, reflejan la cultura escolar sobre la aplicación y atención del PAT y la característica de ser un programa fuera de la estructura curricular del plan de estudios oficial. Al respecto, se reconoce que la práctica de tutoría en “su proceso de institucionalización se ha puesto en marcha a pesar de los cuestionamientos, resistencias, multiplicidad de significados y por qué no la falta de voluntad, disposición e incluso de habilidades y competencias de los maestros” (Ducoing, 2009, p. 57).

La práctica de tutoría demanda la institucionalización en la ENSAZ, más allá de ser un programa indicativo oficialmente, pero fuera de estructura curricular, es necesario llegar a la concientización de su razón de ser sobre la trascendencia que tiene en la formación en esta profesión en los futuros docentes y en los docentes tutores. Por ello, “la tutoría no debe considerarse como un *añadido*, sino un aspecto esencial de la función docente [...]” (Romo, 2011, p. 49) en la formación de docentes en la Escuela Normal; en tanto podremos visualizar la práctica de tutoría como ayuda, apoyo y como una actividad educativa que a partir de la propuesta dialógica el tutor y tutorado se forman desde su reconocimiento como sujetos inacabados e incompletos.

Cuando se presenta continuamente el fenómeno de la inasistencia a las sesiones de tutoría por parte de los estudiantes tutorados, se va conformando en un acto habitual, éste se instaura como un elemento que va penetrando en la cultura escolar, De ahí que, “la cultura consiste en estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas y se adhiere a éstas” (Geertz, 2003, p. 26) por tanto, cuando el docente tutor argumenta no haber llegado puntualmente a la sesión de tutoría, por atender otros asuntos propios de la institución, los docentes en formación inicial lo aprenden y también buscarán razones para evitar estar en la práctica tutorial. En las escuelas se aprenden cosas a través de la imitación, es decir, viendo lo que hacen los otros y es muy probable que determinadas prácticas que constantemente se repiten, sean aprendidas por otros.

La vida académica en la Escuela Normal posibilita “el estudio de cuestiones escolares como las relaciones entre los distintos actores, los rituales, los procedimientos, los valores, las normas generalmente consideradas parte de la cultura escolar, tienen una gran relevancia tanto desde un punto de vista académico como desde la definición de las políticas educativas” (Elías, 2015, p. 2). Las relaciones entre tutores y tutorados en la práctica de tutoría se desarrolla en la cultura escolar, como un contexto donde los docentes en formación inicial se forman en el campo profesional de la docencia y los docentes tutores se caracterizan porque su mayoría son de formación normalista, el mayor porcentaje de ellos son egresados de la ENSAZ.

La no realización de la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes en la ENSAZ presenta rasgos constitutivos en su conformación cultural escolar. Sobre este aspecto y en relación con la inasistencia a la misma, un docente tutor expresa que:

La mayoría de la gente evade la tutoría (aludiendo a las sesiones de tutoría), es un espacio que por ambos se evade (se refiere a tutores y tutorados) y cuando llegan a cuarto grado de su licenciatura (los últimos semestres según la licenciatura que cursan) es un desmadre; el jueves anterior que debía tener sesión de tutoría con ellos (docentes en formación inicial) se retiraron porque no tenían clase a las 9 debido a la falta del maestro de esa sesión de clase, por lo tanto les adelantaron la sesión, (la sesión de las 11:00 a las 12:40, previa a la sesión de tutoría) como tenían tiempo libre a partir de las once, los estudiantes se retiraron (1VO250417-2).

Las figuras centrales de la práctica de tutoría expresan desde su posicionamiento o rol en las acciones que demanda esta práctica diversas interpretaciones que de una u otra forma delegan la responsabilidad de ciertas acciones que limitan la razón de ser la tutoría. Al respecto, el docente tutor refiere al verbo evadir, el cual tiene diversos significados entre ellos como escaparse o fugarse; por eso reconoce que este tipo de acciones de evasión de responsabilidades son frecuentes en los dos últimos semestres de la carrera docente. Señala que es un descontrol presente en las actividades académicas institucionales en la formación inicial de docentes. Por ello, señala que "...la cultura se ha convertido en el medio primario a través del cual se producen, circulan y promulgan prácticas sociales (Giroux, 2005, p. 47), ante ello los futuros docentes en formación inicial observan y aprehenden a realizar este tipo de acciones, expondrán diversas razones para evadir las prácticas de tutoría y de esta manera se va configurando una cultura escolar que caracteriza y genera conocimiento en la Escuela Normal.

En una observación programada a una sesión de tutoría, la cual no se realizó, posibilito realizar una entrevista, como un dialogo, con los futuros docentes tutorados mientras que los docentes tutores

[...]se encontraban realizando un periódico mural que presentarían en la subdirección de educación normal el día siguiente, en la ciudad de Toluca, en la subdirección de educación normal les habían dado la indicación que elaboraran un periódico mural referente a diciembre y su contenido debería ser navideño, en alusión a las fiestas decembrinas, el tutor de la sesión que pretendía observar comenta que habrá que terminarlo a la voz de ya" (8EE301117-1)

Entre los responsables para realizar dicha actividad se encontraba el docente tutor que tendría la sesión de tutoría (la cual tenía programada para observar) ante tal circunstancia, el docente tutor optó por realizar lo que les indica la autoridad, no asistiendo a la sesión de tutoría. Es una actividad que los docentes normalistas, entre ellos los que tienen funciones de tutor, la realizan en el horario programado para las sesiones de tutoría con sus tutorados. En la ENSAZ estas prácticas culturales de atención a lo inmediato o el cumplimiento desde la prontitud a lo dispuesto por la autoridad educativa transforman el sentido de las prácticas tutorales, cuando entre los actores primarios restan importancia a la sesión de tutoría, entre la diversidad de argumentos para justificar esta responsabilidad emerge el apremio del tiempo, con ello se evade la práctica de tutoría, la cual da

contenido a las prácticas culturales institucionales, este tipo de práctica cultural conlleva efectos en lo que los docentes en formación inicial.

Sin embargo, los procesos de enseñanza en la formación inicial de docentes se sustentan en el tecnicismo, pareciera que el aprendizaje se centra solo en la técnicas y procedimientos del cómo enseñar en la escuela secundaria, sin embargo, varios docentes en formación inicial demandan en las prácticas de tutoría la relación, comunicación y vinculación desde el enfoque humanístico.

Las prácticas de tutoría, son espacios de formación, en tal caso, en y para la docencia, de ahí que, un elemento esencial desde sus procesos internos (referidos a los insumos que provocan la relación entre tutor y tutorados), así como los externos (derivados de la normatividad institucional y la política educativa, por ello se considera que:

“La cultura se ha convertido en una fuerza pedagógica por excelencia, y su función como una condición educativa primordial de aprendizaje, es crucial para crear formas de superación operacional dentro de diversas esferas sociales e institucionales a través de las cuales las personas se definen a sí mismas y a su relación con el mundo social” (Giroux, 2005, p. 48)

La cultura en la escuela tiene adquiere tal fuerza pedagógica en toda su amplitud, que para los futuros docentes tutorados no es necesario decirles que a las sesiones de tutoría pueden no asistir, ellos lo aprenden a través de la observación y la escucha durante su estancia escolar, ampliando sus horizontes de formación que de alguna manera determinan su actuar.

Al respecto, en una entrevista que realicé a algunos futuros docentes en formación inicial (tutorados) de sexto semestre de licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas les pregunté sobre su relación con sus compañeros de primer grado, ya que estos también intentan continuamente evadir las sesiones tutoría, debido a que los docentes tutores también se quejan de la inasistencia a las sesiones de tutoría, las chicas entrevistadas expresan lo siguiente: “los de primero si ya vieron que los demás se fueron cuando tienen tutoría, por ejemplo el lunes, y si ellos tienen el miércoles o jueves, también se van” (8EE301117-4), estas acciones de presentar conductas igual que otros estudiantes es común, de esta manera se construye un hábito, dando origen de ciertas prácticas escolares que se transforman en culturales.

En el horario escolar, los espacios y tiempos para las sesiones de tutoría se asignan en las últimas horas de la jornada escolar, los docentes normalistas tutores y los docentes en formación inicial tutorados inician sus tareas de formación en la escuela desde la siete de la mañana, por lo general cubren tres sesiones de clase de aproximadamente 1 hora 40 minutos, cada una con sus respectivas tareas y exigencias académicas que la asignatura o taller demanda. Después de las 12:40 horas se contempla en su horario la sesión de tutoría; por la experiencia laboral en la docencia en la Escuela Normal he observado y doy testimonio que los docentes en formación inicial manifiestan conductas de cansancio y por lo tanto tratarán de evitar tener la sesión de tutoría. Aunado a ello, la sesión de tutoría no tiene un valor en la tira de materias y el hecho de no venir no tiene efectos negativos en su trayectoria escolar, la opción en ellos es no asistir. Con respecto a lo anterior, en una entrevista el subdirector académico comenta lo siguiente:

In. ¿Por qué dejan la tutoría a la última hora?

SA. Te voy a decir desde dos posiciones, la primera, últimamente no tengo la razón por qué se ha dado así, desde 2006 para acá, es porque se piensa que algún momento la tutoría es complementaria y se va en el espacio que quede, sin embargo, como tutor me he dado cuenta que la tutoría no es un asunto complementario, es acompañamiento y el acompañamiento es siempre, puede ser en la mañana y que se trabaje con una intención, es más administrativo, en la mañana son las asignaturas y en la tarde lo complementario, desde la organización institucional y se ha dado por default que la tutoría es al final, ya lo tienen entendido” (7ESA161117-2)

El hecho de tener el horario y colocar a la tutoría como una actividad complementaria tiene efectos en la misma práctica, considerarla como una actividad complementaria. El acompañamiento hacia los tutorados es una actividad constante, la pregunta a hacerse aquí, el ¿por qué los estudiantes manifiestan resistencia a ese acompañamiento?, al igual los docentes tutores al tener otra actividad que les ocupa el tiempo y no asisten a la sesión de tutoría.

Es difícil cambiar los esquemas culturales, esas ideas que los sujetos se han configurado, puede ser en la escuela o en la sociedad misma, y más aún en las Escuelas Normales, donde todo está regido por una normatividad, donde para todo existe un horario y con una exigencia administrativa, la tutoría no es la excepción, administrativamente se toma como si fuera una asignatura más, solo que sin valor en los documentos oficiales que se les entrega a los estudiantes después de terminados

sus estudios en la escuela normal, al no haber un estímulo en frente, las relaciones entre tutor y tutorado se van diluyendo. “Las culturas no son realidades objetivas sino redes subjetivas de significación compartida que se retuercen sobre sí mismas para reafirmar o transformar sus representaciones y valores en función de peculiaridades irrepetibles” (Pérez, 1998, p. 35).

En la escuela, las redes de significados que los mismos estudiantes construyen a lo largo de su trayectoria escolar en el contexto de la normatividad, transforman, entrecruzan ideas que de alguna manera van dando forma a cierta cultura, las prácticas de enseñanza aprendizaje, normadas por una cultura dominante, tienen efectos fuertes en la forma de pensar y sentir en los participantes de la vida escolar, que la tutoría lo vean como complementario, tiene que ver con el modo de ver las cosas que tengan un resultado inmediato, si este resultado no es práctico, por default se le resta importancia.

“La cultura se vuelve política cuando se moviliza a través de los medios y otras formas institucionales; estas formas institucionales, como es bien conocido, operan pedagógica y políticamente para analizar ciertas formas de autoridad, ofrecen posiciones a los temas sancionados y legitiman las relaciones sociales específicas” (Giroux, 2005, p. 47)

Cuando se establecen horarios de atención tutorial a los estudiantes, de alguna manera se hace presente la cultura, a través de las políticas institucionales. Si los estudiantes ven que desde la autoridad se le resta importancia al colocarla a las últimas horas de la jornada laboral, van asimilando que es algo irrelevante.

En otro fragmento de la entrevista al Subdirector Académico, le preguntaba lo siguiente:

In: ¿crees que el hecho de que se ponga a las últimas horas tenga que ver con la inasistencia de los estudiantes?

SA. Sí, tiene que ver mucho allí, te voy a decir por qué, la mente y el ser humano nos programamos, tan es así que si le dicen eres tonto, así lo asimila su mente y es tonto, entonces los estudiantes dicen ya terminamos las clases, ya salimos, ya terminó el asunto, y nos vamos para la casa. ¡Ah pero falta tutoría! es allí donde la mente del estudiante hace que éste se resista a la tutoría” (7ESA161117-1)

Por lo anterior puedo afirmar que desde el enfoque administrativo se le resta importancia a los procesos de atención tutorial, cobran prioridad actividades de otra índole tales como ubicar la tutoría al final de la jornada escolar, desde la determinación se puede observar una devaluación hacia esta actividad, es por ello que los estudiantes lo han asimilado como algo complementario y lo toman como algo optativo al cual pueden no asistir, de alguna manera los estudiantes están programados para realizar las tareas escolares que tienen prioridad curricularmente, las actividades que no tienen efecto en el currículo oficial las toman como complementarias.

4.2 El sentido de la formación en la práctica de la tutoría

Desde el surgimiento y puesta en práctica del programa de la tutoría de manera oficial a partir del 2008 en las Escuelas Normales Publicas del Estado de México (ENPEM), se han generado diversas actividades o estrategias a fin de contribuir en la formación de los docentes normalistas que tendrán la responsabilidad de desempeñar el rol de tutor, los cuales contribuyen en la formación inicial de los docentes; en el caso de la ENSAZ estas actividades o estrategias que inciden en la formación, capacitación o actualización se han venido desarrollando a través de conferencias, talleres, foros y academias internas teniendo como punto central la tutoría. Estas actividades o estrategias, que se consideran como espacios de formación académica han sido programados y desarrollados por la misma escuela a fin de atender sus propias necesidades académicas. Sin embargo, los docentes tutores normalistas reconocen que en la preparación, desarrollo y valoración de la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes existen déficits, los cuales influyen significativamente el desarrollo de la misma.

Los docentes tutores desde su historicidad y experiencia realizan las prácticas de tutoría, la reconocen como “un espacio para afinar y atender procesos”, hacen referencia a los procesos de formación inicial en la docencia, (4VO310817-4). De ahí que, la práctica de la tutoría para los docentes tutores representa un espacio y tiempo trascendental que contribuye significativamente en la formación de los futuros maestros, reconociendo que esta práctica es proyectiva en la formación inicial de maestros; en el entendido que la formación no es un proceso que se limita solo al currículum establecido oficialmente, si no que se generan otros espacios para atender

necesidades propias de la formación docente, uno de esos espacios es la tutoría y en ella se pretenden afinar los procesos de formación como una tarea propia de las Escuelas Normales.

El normalismo históricamente ha forjado la tradición sobre la docencia en el ámbito de la educación y la práctica de tutoría a formado parte de ella, sin ser reconocida con como tal pero si en su razón de ser, sobre este asunto “entendemos por tradiciones en la formación de los docentes a configuraciones de pensamiento y de acción que construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos” (Davini, 2005, p. 20). En tanto, en la ENSAZ, los que fungen como docentes tutores en su mayoría son egresados de la misma, sus formas de proceder y actuar atienden a las demandas de la política educativa actual, las cuales emergen del poder que se centra en el Estado y se proyecta hegemónicamente, sustentadas en la ideología de la productividad y la competencia, elementos presentes en los modelos educativos vigentes en los distintos niveles educativos; pero también está presente la experiencia personal y profesional, la formación y la acción de ser al servicio de los demás (el sentido vocacional de la docencia).

Los docentes tutores enfrentan una realidad compleja, a partir de sus experiencias y de las relaciones con los otros, por lo tanto, las relaciones que establece en la práctica de tutoría tienen como punto homogéneo el aspecto administrativo, el cual se atiende en los horarios de clase, pero las relaciones con los otros son diversas y atienden a las necesidades compartidas desde lo individual y el colectivo.

Entre los propósitos de la formación normalista desde sus inicios, ha estado presente el orden y el control, las primeras prácticas lo reflejan claramente, “al principio el sistema lancasteriano, con monitores-instructores que enseñaban ‘a los gritos’ en las fábricas, luchando contra el ruido de las máquinas. Posteriormente, el buen maestro como ejemplo moral para estas masas díscolas” (Davini, 2005, p. 22), en esta forma de educar sobresalía el aspecto instruccional con propósitos definidos en la formación, de un individuo instruido; en la ENSAZ, en la reunión de academia de docentes tutores y en atención a lo dispuesto en el Programa Indicativo de Tutoría Académica se tomaron acuerdos, emergiendo de estos los siguientes rubros para el desarrollo de la práctica de la tutoría:

1. “Fortalecer la identidad de ser maestro.
2. Analizar su práctica docente
3. Introducirlos al trabajo de séptimo y octavo semestres” (1VO250417-2)

Estos rubros contienen implícitamente el sentido formativo en la tarea de la docencia. Sobre este aspecto resalto que “la formación de docentes para la escuela primaria, sus rasgos centrales se extienden a la imagen del buen docente, con independencia de su actuación en un nivel determinado de enseñanza” (Davini, 2005, p. 26), con ello se percibe que la principal consigna de las Escuelas Normales es precisamente la formación de buenos docentes, que posibilite el ejercicio, y análisis de su propia práctica, desde sus inicios hacia la parte final de su formación inicial, en tanto, la práctica de la tutoría será un complemento en este proceso formativo, reconociendo que la principal función de escuela normal es la formación docente, en tanto, la tutoría busca contribuir a la formación docente, forma parte de ella y debe ser reconocida como un elemento sustancial para tal enmienda.

Las instituciones formadoras de docentes, entre ellas la escuela normal, al igual que otras IES, la formación para el trabajo actualmente tiene gran importancia, de allí que se han implementado programas de tutoría con la idea de que un profesional experto en su campo oriente, guíe y acompañe al profesional en formación.

[...] en Francia y conforme a lo establecido por el ministerio en el trabajo en 1985 y en el marco del contrato de cualificación [...], haciendo de la tutoría una práctica a través de la que usualmente un tutor técnico iniciaba a su tutorado para que pudiese insertarse en un ámbito específico de la actividad productiva (Ducoing, 2009, p. 58)

Hoy el docente normalista, desde la visión del Estado, sus acciones responden a las de un técnico en la educación, una persona que se va a encargar de hacer cumplir los propósitos educativos en un plan de estudios, demanda que alguien le guíe, oriente y acompañe sobre cómo desarrollar su trabajo, por ello la “formación es el desarrollo personal, consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión o un trabajo” (Ferry citado por Rivas, 2008:44), sin embargo. La formación para la docencia debe superar la idea de solo encontrar formas, en ese sentido es “un proceso cuyo movimiento se asemeja a un espiral. El sujeto recibe de la sociedad y la cultura los elementos que le permiten desarrollarse y configurar su personalidad”

(Rivas, 2008, p. 43); en tanto, el docente tutor, con su propia cultura, historicidad y formación profesional, ofrece a sus estudiantes tutorados lo que este tiene.

Un docente normalista, se espera tenga la capacidad para actuar razonablemente ante determinadas circunstancias, uno de los rasgos de perfil de egreso en el plan 1999 es “Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno” (SEP, 1999, p. 12), aunque no hay unas situaciones ya descritas donde el docente tenga el pleno conocimiento, sin temor a equivocarse, qué protocolo de atención va a seguir, debe tener la capacidad de leer, entender y tomar la decisión más adecuada.

En la mayoría de las circunstancias no hay un esquema a seguir para atender la situación, la formación le permite pensar y decidir, “la formación es desarrollo personal... consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión o un trabajo” (Ferry, 1997, p. 54, citado por Rivas, 2008). Por lo tanto, para ser docente tutor, no es indispensable asistir a la universidad o a otra institución que otorgue un documento oficial que certifique a alguien graduado como tutor, la formación del docente tutor se está llevando a cabo sobre la marcha, se va aprendiendo a ser tutor según las circunstancias de la dinámica escolar lo van demandando.

En la ENSAZ se han organizado conferencias y talleres respecto a la acción tutorial, ha venido personal de las universidades que son pioneras en la tutoría en Instituciones de Educación Superior, pero solo presentan la forma de trabajo bajo la cual estas instituciones operan, en las conferencias se dice que la tutoría es un recurso de apoyo a los estudiantes para evitar que deserten de la escuela, es un medio para lograr eficacia en los estudiantes y de alguna manera asegurar su inserción al mundo laboral. Pero algunas actividades propias que la misma dinámica de la práctica tutorial va demandando rebasan lo académico e institucional, en tanto, los docentes tutores buscan alternativas como en la educación no formal, la cual asienta que “la educación no formal es otro ejemplo de diseminación, de ruptura crítica de la narratividad escolar uniforme. La educación no formal, a su manera, deconstruye la escuela y su monopolio formativo e informativo” (Colom, 2006, p. 159), las conferencias y los talleres para intentar formar tutores de alguna manera contribuyen a que por lo menos se tenga la idea de qué es la tutoría y cuáles son sus fines.

La necesidad del docente tutor de tener elementos para atender al estudiante normalista, lo lleva a tomar las conferencias o talleres al respecto. La gente se forma de acuerdo a sus criterios, su historia y en la medida que sus posibilidades del entorno se lo permitan o se lo demanden, de hecho, para muchas cosas en la vida el hombre aprende a hacer frente a situaciones problemáticas por él mismo, generando así su propia experiencia.

La mayoría de las personas tiene la idea de que para realizar una actividad primero debe pasar por un proceso de formación, ésta, no siempre se adquiere en la escuela y menos de manera integral, la gente se va formando poco a poco según las circunstancias de la vida, de hecho “los debates y las propuestas en torno a la formación de los docentes y su perfeccionamiento tienden a emerger con fuerza en los momentos más críticos, sea por la insatisfacción de los logros en la escuela, sea por los procesos de cambio político” (Davini, 2005, p. 19), los docentes tutores encuentran dudas, incertidumbres sobre lo que estará bien o estará mal, la misma dinámica escolar con un carácter hegemónico, nos ha conducido a intentar ubicarnos entre lo que está bien y lo que está mal, con el fin de cumplir las encomiendas que el mismo sistema quiere.

Por un momento en la Escuela Normal surgió la idea que los docentes tutores fueran profesionales con un perfil psicológico, que al igual que los orientadores con funciones específicas atenderían problemas conductuales individual o de un grupo/clase, pero con la tutoría es un proceso de atención a situaciones más personales del estudiante.

4.2.1 La demanda de formación en los estudiantes normalistas

Los estudiantes normalistas, según sus comentarios, están preocupados por su proceso de formación, formarse en la escuela lo ven como una capacitación para el trabajo, que de alguna manera les garantice la inserción al mundo laboral, han entendido que la escuela es la llave para lograr el éxito en la vida. Al respecto en una entrevista realizada a dos estudiantes de la Licenciatura en educación secundaria con especialidad en matemáticas, les preguntaba sobre la preocupación que tienen por obtener un lugar de prelación en el examen que se les aplica para la obtención de la plaza y comentan lo siguiente: “la verdad si nos preocupa, y nos sentimos angustiados por ello” (8EE301117-3) el mercado laboral, la necesidad de un empleo hace que los estudiantes vivan la angustia y demanden un proceso de formación más instrumentalista, pragmática, que los conduzca

a un saber hacer, “una oferta de formación docente de carácter instrumental. Ligada al saber hacer, al manejo de materiales y rutinas escolares, con débil formación teórica y disciplinaria, predomina una visión utilitarista de la formación: un mínimo saber básico y de técnicas de aula, sin mayor cuestionamiento de sus enfoques, paradigmas e intereses” (Davini, 2005, p. 26), en tanto el utilitarismo ha permeado los procesos de formación, tanto en estudiantes como en los docentes, lo importante es lo que se puede hacer con lo que oferta la formación.

Los estudiantes tutorados esperan de la formación adquirir conocimientos, que los docentes tutores tengan ese banco de información que les permita asimilarla y poder usarla en ciertas circunstancias que se les presenten, de ser así

“el educador aparece como un agente indiscutible como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es llenar a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que solo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. En estas disertaciones la palabra se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en palabra hueca en verbalismo alienado y alienante” (Freire, 1976, p. 71)

La misma idea que se tiene de formación hace que los estudiantes normalistas creen en el verbalismo del profesor, y aceptan que el buen maestro es aquel que tiene más palabras para convencer a quienes lo escuchan de tener la razón, en tanto, los tutores en su proceso de formación en “aislado” tratarán de manejar el discurso hegemónico, convincente para que sus estudiantes reproduzcan de alguna manera ese discurso con carácter alienante.

En una entrevista realizada a una estudiante tutorada con respecto a lo que espera de la tutoría en su trayecto de formación inicial comenta lo siguiente:

In. Tutoría para hacer didáctica, sería una de las condiciones, tutoría para que te apoye a ser una buena maestra en el aula, que te ayude a conducir tus clases. Además de eso ¿qué más te gustaría que se trabajara en la tutoría? en caso de que ustedes pudieran diseñarla, que ustedes pudieran pondrían temas a trabajar en la práctica en las escuelas, qué más

Un silencio.

Aa. Que buscáramos más estrategias para la motivación, que uno pudiera expresarse mejor, lo materiales didácticos más adecuados para el trabajo en el aula y como conducirnos ante el grupo. Hacer algunos ensayos de la práctica, hacer la exposición nosotros frente a los compañeros y el maestro y que nos dieran algunas sugerencias de

cómo nos pueden entender mejor nuestros alumnos allá en la escuela secundaria, nos pueden decir te equivocaste en esto, y así juntos ir aprendiendo” (8EE301117-5)

El fragmento de la entrevista denota que los estudiantes están con la esperanza de ir aprendiendo a conducir las jornadas docentes, aprender a ser maestros, cómo debe ser el maestro en un modelo dado, formarse es aprender a ser y a hacer, cuando no ven esto en la tutoría le restan importancia y creen que la necesitan solo cuando están próximos a las jornadas docentes, al respecto en una entrevista a un tutor le preguntaba si alguna vez los tutorados buscan a su tutor para que les atienda sobre alguna situación que se les presenta, el entrevistado comenta que sólo lo buscan cuando están próximos a sus jornadas docentes, de allí en adelante cuesta ir a buscarlos para tener la sesión de tutoría, en tanto, la formación tanto de los tutores como de los tutorados sigue siendo un proceso en aislado, y solo cuando se requiere para acciones pragmáticas.

Con lo anterior puedo decir que la formación como tutor y como tutorado es un proceso que requiere mayor atención en la escuela, formarse no solo demanda adquirir conocimientos para la práctica, para un saber hacer, el formarse tiene que ver con el entendimiento del otro y de la realidad formarse implica hacer lectura del contexto y en base a esta lectura hacer uso de la razón para la toma de decisiones.

4.3 La práctica de tutoría en la ENSAZ y el examen de prelación

A partir del 2014, en las Escuelas Normales se aplica a los estudiantes un instrumento llamado examen de prelación, éste, determina los egresados que son idóneos para ocupar una plaza como maestro de educación básica en el Gobierno del Estado de México, situación que ha generado temor en los estudiantes y a la vez angustia por el mismo, esperan que la escuela normal les de las herramientas que les ayuden a obtener un lugar, si la tutoría se trabaja como un aspecto donde se forme una conciencia en el educador, se traten de fortalecer algunos otros aspectos de la vida del estudiante.

Si la tutoría es vista como un acompañamiento, la gente espera una tutoría que precisamente acompañe a la formación, pero para lo que el estudiante demanda de manera pragmática, que aterrice en un saber hacer mejor las cosas, en tanto que

[...]el acompañamiento como un proyecto en el que el acompañado el sujeto tiene como proyecto la realización del sí y, por su parte el acompañante tiene como tarea el apoyo y la ayuda para la realización del otro. La tutoría, por el contrario, se inscribe más fácilmente en un proceso burocrático donde el alumno debe seguir la trayectoria establecida por el tutor, esto es como un sujeto sometido a los designios, a las perspectivas de aquel (Ducoing, 2009: 59).

El tutor por sus procesos de formación, su cultura y aquellas ideas que han configurado su manera de pensar y de ser pueden no estar acordes con lo que el estudiante actual está demandando, en una visita de observación a una reunión de tutores, uno de ellos comenta que “La tutoría es un medio para apoyarles a tener mayores posibilidades de aprobar el examen para ingreso al servicio, es uno de los objetivos más grandes que tiene la escuela, y la tutoría debe apoyarles para lograrlo” (4VO310817-2) los maestros al igual que los estudiantes están angustiados por el examen de prelación, aunque las asignaturas curriculares por su naturaleza propia de los contenidos deben abonar a ello, pero la preocupación por parte de los tutores es el examen, aunque la trayectoria de la tutoría es marcada por el maestro, y si éste está preocupado por el lugar que obtengan los estudiantes en el examen, y además de estar preocupado, orienta las acciones tutoriales hacia el logro de ese objetivo.

Existen muchas posibilidades de que los resultados del examen de prelación sean buenos, buenos para la clase dominante que impone su hegemonía, es decir, explotar al máximo la capacidad de los sujetos para un mejor rendimiento para el patrón,

Si queremos producir conocimientos vinculados con la capacidad y la voluntad de los hombres [...] favorece la imposición de la idea de que la realidad, al ser precisamente ajena a los sujetos, no se puede transformar ocultando con ello de que la trampa fundamental de la hegemonía. (Zemelman, 2007, p. 27)

En cuanto al tutorado que vive y aprende en la ENSAZ es un sujeto en tanto sometido a las decisiones hegemónicas que tienen sus efectos en el trabajo del docente, en sus miedos y en consecuencia en su manera de actuar.

Con respecto a los estudiantes, son quienes más viven la angustia durante su estancia en la Escuela Normal, son ellos quienes presentarán el examen y vivirán la satisfacción de haber o no aprobado,

¿Qué esperan ellos de la tutoría? en una entrevista a estudiantes de sexto semestre las chicas entrevistadas comentan lo siguiente:

In: ¿Qué tanto les preocupa ese dominio de contenidos matemáticos que ustedes esperan que el tutor pueda aportarles?

Aa: la verdad si nos preocupa y mucho, estamos angustiados por el dominio de esos contenidos para tener más seguridad en aprobar el examen de prelación que nos hagan al finalizar la carrera” (8EE301117-3)

Al no vivir la tutoría y la escuela en general como los estudiantes quisieran vivirla por esa angustia, suelen tener la experiencia en su tránsito por la escuela de aprender lo que la hegemonía quiere se aprenda, existe aquí una negación del sujeto un proceso de alienación por parte de la cultura hegemónica, en tanto el sujeto alienado ante la crisis económica que se vive, el gasto que implica mantenerse en la normal sufre la amenaza de no obtener empleo después de haber terminado la carrera, por lo tanto, tienen la esperanza de que el tutor les pueda facilitar herramientas para aprobar el examen, con ello se logra que los estudiantes egresados tengan competencia entre ellos por los lugares de trabajo que oferta el Estado.

La formación de maestros por y para las competencias no es otra cosa más que el neoliberalismo presente, el maestro empresarial, el Estado con la visión de que la educación es una inversión de la cual se van a obtener beneficios al contratar la gente para los diversos trabajos, donde el rendimiento sea mayor al menor costo posible. “la inversión a favor de los pobres no es solo concreta por razones humanitarias, sino que es una función bancaria excelente es decir la inversión en capital humano da rendimientos por lo menos tan favorables como los que se obtienen de inversiones no destinadas a la pobreza, puesto que asegurando educación y salud a los pobres se ofrecen mejores perspectivas de inversión” (Servín, 2009, p. 25) razones por las cuales, organizaciones como el BM, la UNESCO, OCDE, entre otras, están poniendo atención en la educación, pero no en realidad porque quieren mejorar las condiciones de la gente pobre, la finalidad es producir mano de obra calificada y económica, cuando lo están viendo como una inversión. La formación de maestros por competencias y para trabajar las competencias, hace que las instituciones educativas bajo la administración empresarial, tengan planes de estudio acordes a

las necesidades no de las masas, sí de la clase dominante, es una situación que tiene a los estudiantes normalistas en condiciones de angustia.

Una formación inicial para docentes con las características empresariales descuida la formación para la vida, la formación en valores, el cuidado del sí y de la naturaleza, cuando lo más importante es el rendimiento del hombre. Los maestros sobre todo en educación secundaria, con un horario de clase de 50 minutos por sesión, se dedican solo a eso, a trabajar su clase con la consigna de que los estudiantes aprendan el contenido curricular, con poco o nada de importancia sobre cómo vive el estudiante la escuela, cuáles son sus problemas y sus necesidades, con ello ofertarle un espacio educativo acorde a él, simplemente el maestro quien ya logró colocarse por un examen de prelación y obtuvo un lugar se concretará a lo que los lineamientos laborales le dicen. Los estudiantes normalistas generalmente esperan una formación que los haga cada día más competentes para enfrentar a los obstáculos que se le presentan, y si por otro lado el tutor trata de formales una conciencia sobre el hacer docente, es común que exista rechazo hacia la tutoría.

Tutoría para las competencias, es una demanda muy sonada en la ENSAZ, tanto de voz de los tutores como de los mismos estudiantes, esas competencias se esperan ver reflejadas en el hacer como practicante en la escuela secundaria y como aspirante a un lugar de prelación.

4.4 La práctica de tutoría como un espacio curricular

Las Escuelas Normales en la tarea de formar personal para el ejercicio de la docencia, se ven en la necesidad de ir adaptando sus propuestas curriculares a las demandas que los estudiantes y la sociedad en general presentan, ante tal situación, la tutoría sin contar con un programa propio donde se definan las temáticas a trabajar, los rubros a considerar para su operación, se apoya de tutores quienes en su mayoría tienen una formación para operar un currículo.

cuando el currículo no está definido con precisión, el docente se enfrenta a un problema, el no saber qué trabajar, en qué momento y con qué intenciones, aunque los planteamientos en los planes de estudio, rebasados por la realidad, establecen hacia dónde se dirige la formación de docentes, “el currículum es una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc., detrás de los que se encubren muchos supuestos,

teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, etc., que condicionan la teorización sobre currículum” (Sacristán, 2010, p. 13), el currículum es en tanto el conjunto de intencionalidades de cierta clase a fin de formar personas para el ejercicio de tareas específicas.

En una entrevista realizada a estudiantes tutorados éstos afirman que esperan una tutoría apegada a sus necesidades de formación académica, Al respecto una estudiante comenta “En una ocasión el maestro nos pidió que le dijéramos que temas queríamos trabajar, le dijimos y no hizo caso, todos modos trabajó otros, entonces vemos que esos no nos sirven” (8EE301117-5) en tanto que los tutores dicen que los estudiantes definen las temáticas a trabajar, situación que convierte a la tutoría en un espacio de sesión de clase, pero aun así los estudiantes requieren una temática y el tutor les lleva otra, ambos obedeciendo a las necesidades de formación, entonces si el currículum está en obediencia a ciertos intereses políticos, la tutoría de alguna manera debe obedecer a esos intereses.

Uno de los rasgos de perfil de egreso que le apunta a las habilidades intelectuales específicas donde se el estudiante normalista “Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral; en especial, ha desarrollado las capacidades de describir, narrar, explicar y argumentar, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos” (SEP, 1999, p. 10) en la intención de lograr esta cualidad en los estudiantes, el tutor programa clases de ortografía, descripción, que bien responde a instrucciones curriculares, se deja de lado la razón de ser propia de la tutoría, es entonces que la tutoría se ve como un espacio que viene a llenar vacíos que las asignaturas dejan de hacer, en tanto se convierte en un complemento de éstas, para responder a las demandas curriculares,

Si el fin último es lograr las intenciones curriculares, la tutoría viene, en el ideal, con una varita mágica a dar solución a los problemas de los estudiantes. En una entrevista a los tutores se les preguntaba que cuáles estudiantes eran candidatos a tener tutoría, a lo que ellos respondieron:

Actualmente a todos se les oferta la tutoría, pero tiempo atrás los estudiantes con promedio igual o superior a 9.0 quedaban exentos de tutoría, porque se cree que la tutoría viene a apoyar a los alumnos que tienen más problemas académicos (6ET091117-3).

Puede afirmarse aquí que los tutores y la administración escolar tiene la idea de ofertar la tutoría es para los estudiantes con problemas, quienes tienen menos posibilidades de cumplir con los propósitos del plan de estudios.

El currículo en sus orígenes fue creado con el fin de capacitar a la gente para ciertas tareas específicas “el surgimiento del campo del currículo, a principios del siglo XX cubría la necesidad de atender a los problemas que afrontaba la enseñanza en el contexto del sistema escolar, a su vez, estuvo signado por el surgimiento de la industrialización de aquellos años. (Díaz, 2013, p. 5), cuando inicia el crecimiento industrial y como consecuencia el surgimiento del capitalismo, los capitalistas, hicieron que la escuela preparara a la gente para poder operar la maquinaria y de esta manera la formación escolar debe seguir una línea ser gente productiva

En tanto que para crear el currículo se necesita tener un referente en lo que la sociedad quiere “las demandas sociales se entienden como los requerimientos del aparato productivo. El surgimiento del planteamiento curricular en México se estructura bajo la idea de currículum como sistema tecnológico” (Torres, 1998, p. 72), el currículo desde la visión empresarial demanda a la educación la preparación de la gente desde edades escolares para la ejecución de actividades productivas.

Al igual que la industria, la educación en el modelo capitalista es vista como una capacitación del individuo para desempeñar tareas técnicas, para las cuales hay una manera de actuar en respuesta a determinadas demandas, existe un marco jurídico bajo el cual se norma y protocolos de actuación definidos para tratar asuntos relacionados con la educación, en tanto la tutoría también en sus orígenes, y lo sigue siendo, una capacitación, “... de una mirada más pragmática... se previó un tutor en la empresa que podría tener un máximo de tres jóvenes-adultos a su cargo con el fin de conducirlos a la cualificación” (Ducoing, 2009, p. 58) en tanto que los estudiantes y los tutores han asumido esa capacitación para la cualificación porque dicen que la tutoría debe ser un espacio de preparación para presentar el examen de ingreso al Servicio Profesional Docente, “La tutoría es un medio para apoyarles a tener mayores posibilidades de aprobar el examen para ingreso al servicio, es uno de los objetivos más grandes que tiene la escuela, y la tutoría debe apoyarles para lograrlo” (4VO310817-2) en tanto, la tutoría al igual que el currículo tiene un fin similar, capacitar a la gente para desempeñar tareas específicas. En este entendido, la misión del tutor está definida, apoyar a

los estudiantes a mejorar sus capacidades a fin de lograr un resultado idóneo en el ingreso al servicio.

Por otro lado, en las instituciones existe un currículo oculto, donde se hace presente la propia cultura escolar, entendida esta como “los patrones de significado transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos comprendidos, quizás en distinto grado, por las personas miembros de la comunidad escolar” (Elías, 2015, p. 288), mismos que si el currículo de alguna manera no los contempla, porque quien lo diseña desconoce cosas propias de la cultura, la tutoría sí los debe contemplar para cumplir con los fines de la educación.

Cuando los docentes tutores de la escuela, elaboran un Plan de Acción Tutorial, mismo que es revisado por el coordinador de tutoría, quien tiene indicaciones que las acciones de los tutores, respondan a los rasgos de perfil de egreso, que una de las tareas de la escuela es que los estudiantes ingresen al servicio profesional docente, a través de un examen, en tanto, el tutor y los tutorados estarán comprometidos con los aspectos a considerar para asegurar el ingreso del estudiante al finalizar su carrera.

Con lo anterior puedo decir que la tutoría es vista como un complemento curricular en la formación de docentes, por si algo no está contemplado en los programas de estudio, la tutoría vendrá a cubrir esos faltantes, considera ser ajustada a las necesidades propias de cada región, atendiendo la diversidad cultural de los pueblos, pero las finalidades curriculares están presentes.

¿Es la tutoría un espacio de innovación curricular?

Cuando la tutoría se instala en la Escuela Normal, se vio como innovación al introducir el concepto de tutor y tutorado era lo más novedoso en 2008, surgen entre algunos de los docentes tutores interrogantes como las siguientes: ¿es la tutoría una innovación que viene a ajustar las viejas prácticas de asesoría?, ¿es un espacio donde hay una tarea abierta de complemento curricular a fin de lograr los objetivos de formación académica?, ¿cómo vamos a trabajar tutoría sin un programa que determine las acciones a realizar con los estudiantes?

En la medida que se dan los cambios sociales avanzan, también avanzan las exigencias académicas y de formación, por lo tanto la necesidad de innovar se hace presente, en el entendido de que el currículo por sí solo no va a dar respuesta a los requerimientos inmediatos que la misma sociedad demanda, el currículo surge en respuesta a una demanda, cuando éste proviene de estrategias de evaluación, estrategias de enseñanza y fines de la educación, mismas que con el tiempo van cambiando, por lo tanto, se deben de reformar, es ahí donde surge el concepto de innovación, que en el sentido común se ha entendido como la introducción de aparatos eléctricos para visualizar imágenes en movimiento, en tanto que la innovación va más allá, son los cambios que el docente puede hacer en su relación didáctica que guarda con los estudiantes, son las estrategias que maneja para que los estudiantes aprendan a partir del contexto que les rodea, es hacer presente el conocimiento a partir de lo que el estudiante vive al momento, alguien no puede decir que está innovando con la introducción de un video proyector para leer los libros de texto en versión electrónica que antes se leían en versión física, en este caso la relación didáctica sigue siendo la misma, el profesor que impone tareas y los estudiantes las realizan en el tiempo asignado para ello, si están memorizando las tablas de multiplicar pero ahora en lugar de estarlas leyendo en papel bond pegado en la pared, lo pueden hacer desde una pantalla ya sea individual o colectiva, ¿habrá aquí innovación alguna en la manera de aprender? La respuesta es casi obvia, la relación didáctica de la que vengo hablando es la misma.

Por otro lado, se entiende que las exigencias curriculares demandan el cumplimiento a cabalidad de un bloque de contenidos que el docente debe trabajar con sus estudiantes, situación que de alguna manera ha tensado la creatividad del docente para hacer adaptaciones curriculares al contexto donde el estudiante crece, vive y aprende. Las autoridades educativas piden innovación en las aulas, en una entrevista realizada a dos estudiantes al respecto comentan lo siguiente: In: si la tutoría es un espacio para apoyarles a desarrollar sus jornadas docentes de una mejor manera, ¿Qué apoyo reciben del tutor para hacer más novedosa su planeación y ejecución?

Aa: en un principio nos dieron una lista de temáticas a trabajar en la tutoría y que podíamos inscribirnos donde sintiéramos que nos iba a apoyar más, yo me inscribí en el desarrollo de habilidades para la docencia, pero no vimos nada de eso, el tutor trabajó otro tema. (8EE301117-3)

Para desarrollar la creatividad en los estudiantes y tengan la capacidad de innovar en sus escuelas de práctica la tutoría puede convertirse en un recurso de apoyo para el estudiante, pero el mismo equipo de tutores necesita ser creativo e innovador, desde la formación que se tiene, la misma escuela nos la ha limitado, nos ha hecho seguir pragmáticamente un modelo de formación que a la clase dominante le conviene, se pretende formar un hombre productivo, para emplearse en un taller o en una empresa, es una visión del mundo capitalista, los docentes somos seguidores de un modelo que con facilidad lo asimilamos y queremos hacer a nuestros estudiantes competentes, se ha pretendido profesionalizar a la población y el mejor medio es la escuela, de esta manera habrá especialistas en cada una de las tareas de la humanidad, la escuela debe prepararlos para enfrentar estos retos, así se dice en los discursos político-reformistas, entonces, formar a un estudiante competente, es hacerle creer que puede ganarle a los otros, puede especializarse en una disciplina y habrá que estudiar cuál de ellas tiene más posibilidades de conseguir empleo mejor remunerado.

Desde la década de los sesenta, antes de la instalación del neoliberalismo, en México ya se sentaban las bases para ello, “la población realizaba determinadas especialidades laborales situadas en las universidades que operaban como fuentes de la organización del saber escolar, el currículo y las disciplinas” (Popkewitz, 2000, p. 155) el principio de la administración Tayloriana de la especialización sigue teniendo efecto en la educación, no es que esté en contra de este principio, desde luego que es necesario en la sociedad, lo que hace falta es tener una formación general y humanista, situación que el currículo solo lo dice en teoría, habrá que revisar lo faltante para tener una educación más humanitaria.

El desarrollo industrial para generar riqueza en el capitalismo cada día demanda más trabajo al menor costo posible para generar mayor plusvalía, se ha llegado a crear un conjunto de valores con un supuesto código de ética, valores que desde luego a la empresa le convienen, como son: puntualidad, responsabilidad, lealtad, veracidad, compromiso, “la inteligencia, la personalidad, el rendimiento y la moralidad se tratan como hechos objetivos, que pueden descubrirse o medirse con independencia, de las propias relaciones con la comunidad; la posesión de una cualidad consiste en ser tan propietario de la misma como un bien raíz o mueble” (Popkewitz, 2000, p. 159), la escuela colabora formando individuos individualistas, donde existe una competencia marcada por

las calificaciones, los mejores promedios son acreedores a un reconocimiento o a un estímulo económico.

Los maestros como soldados con un arma llamada currículo vamos a la lucha pero no sabemos ni por qué vamos a luchar, llegamos al conflicto con los estudiantes y con los padres por si alguien se sale de la normatividad institucional, estamos en esa constante pelea en la defensa de los intereses de la clase dominante, o más bien dicho de un gobierno mundial, ya no es un gobierno de un país, el fenómeno neoliberalismo con la globalización ha logrado tener conectada a gran parte de la población, teniendo un fuerte control sobre la misma, la educación escolar, le ha ayudado mucho, hasta hoy; aunque ya la educación que se desarrolla en las aulas con la globalización está perdiendo terreno frente a la educación en línea, usando los medios que proporciona la globalización, si a eso le llamamos innovación, el papel del maestro frente a grupo vendrá a ser desplazado por un dispositivo móvil, donde el estudiante podrá tomar sus clases en horario y lugar de su preferencia, con ello el gobierno logra la disminución del gasto para la educación, las empresas dedicadas a prestar el servicio, obtienen mayores ingresos, pueden hacer la afirmación que la educación privada sí innova, porque ya no es necesaria la presencia física del profesor, uno solo desde un lugar muy lejano puede estar dando clase a mil estudiantes, cuando para atender a esa cantidad eran necesarios por lo menos 20 profesores, resulta al inversionista más plusvalía.

El problema es el empleo de los egresados, el gobierno puede decir que ha creado universidades virtuales para que la gente se prepare y haga frente a los desafíos del nuevo milenio y dar un discurso retórico donde logre el aplauso de la gente, pero, todo ello apunta a "...reducir los presupuestos educativos, establecer controles centrales sobre el currículum y la evaluación, y buscar mecanismos de elección y descentralización hacia las escuelas" (Gorostiaga, 2011, p. 366) con el fin de ser competentes ante los escenarios internacionales, la escuela tiene como función formar un profesional que se vaya a formar pero para adquirir un empleo con el salario mínimo y dando el mayor rendimiento, cuando hay competencia por el empleo, la oferta crece y el costo se reduce, el empleador puede poner los salarios a su gusto, diciendo que si no lo hace, alguien viene a hacer lo mismo y tal vez más por menos dinero, entonces lo que se busca es abaratar a como dé lugar la mano de obra, aprovechando que hay desempleo y como consecuencia pobreza.

El currículo desde la educación primaria, con el ejemplo de los exámenes escritos. donde se dice que no debe dejarse copiar por sus compañeros, consciente o no el maestro está fomentando esa competición entre estudiantes, el gobierno le ayuda otorgándole una beca solo al primer lugar del grupo, por lo tanto los estudiantes están viendo la posibilidad de quien les gana a los otros, es capaz de obtener mejores recursos económicos y la vida misma así es, por lo tanto, será difícil para la escuela luchar contra la hegemonía, cuando todo lo que la rodea contextualmente se llama competencia, incluso entre los mismos maestros, con los programas compensatorios de carrera magisterial y carrera docente, se da el caso que solo hay presupuesto para que ingresen algunos, entonces deben prepararse para ganarles a los compañeros, eso nos llena de ego y nos hace sentir orgullosos, es una de las realidades que está presente en el aquí y el ahora, pero valdría la pena preguntar a los maestros quienes han obtenido los estímulos si realmente les interesan los estudiantes, en el caso de los de educación primaria que para promover un docente de un nivel a otro les hacen examen a sus estudiantes, son exámenes memorísticos que solo les interesa que los estudiantes tengan presentes datos y procedimientos, hasta existe una clasificación de conocimientos en conceptuales, procedimentales y actitudinales, la actitud encaminada a la producción, con los valores que ya cité anteriormente.

En la reforma educativa, también es común oír decir entre maestros que se trata de lo mismo, solo con otros términos y en realidad sí, se trata casi de lo mismo, solo que en cada una de ellas se afila más la guillotina para exterminar a quienes menos tienen, es una política que viene desde la clase dominante quienes determinan el poder de los gobernantes, es decir, hasta donde pueden o no llegar los mandatarios de los países.

Todos formados, alineados, con una manera de pensar casi uniforme, porque los exámenes son igual para todos y por lo tanto si evalúan razonamiento, capacidad de percepción y respuesta, deben ser las respuestas que a ellos conviene, con ello se puede percibir que las recientes reformas educativas se centran en la capacitación e instrucción técnicas que demanda la profesión, dejando de lado aspectos sustanciales propios de la docencia como la filosofía, la historia educativa, la ciencia de la educación como tal, en tal sentido deduzco que será difícil lograr una reforma con soporte en el desarrollo humano, no para la producción, sino para la convivencia, para ser

considerados con el Otro y lograr un mundo más justo, donde los salarios sean dignos, y muchas otras cosas más de la vida social que merecen también ser reformadas.

4.5 Entre acuerdos y desacuerdos en la práctica de la tutoría

En la vida académica de las escuelas normales, cada una se organiza en relación con las demandas de la propia institución y las exigencias de las instancias superiores. En el caso de la ENSAZ se programan reuniones de academia sobre la tutoría éstos son espacios donde los maestros tutores comparten y construyen sus saberes a partir de las experiencias tutorales y de la información teórica sobre la misma. Entre las problemáticas que se presentan en la institución, los tutores reconocen el déficit que se tiene como en la formación sobre la tutoría en la planta de docentes.

Para atender el programa de tutoría, los docentes tutores reconocen la importancia de los acuerdos. Sin embargo, los docentes tutores expresan lo siguiente "...nos llevamos horas para ese acuerdo, el año pasado, yo le pondría más énfasis a ese acuerdo, ya hay unos acuerdos que gente que entra por la puerta de atrás van y los cancelan" (4VO310817-4), (se refiere al acuerdo de que un tutor atendería a los mismos tutorados desde primero hasta sexto semestre) generar acuerdos es una tarea laboriosa, los puntos de vista diferentes de los tutores lleva un buen tiempo para aceptar las propuestas de otros, pero al fin de cuentas se logra consolidar un acuerdo, mismo que se operará en la tutoría, pero la autoridad escolar decide otra cosa en determinado momento y el acuerdo de la academia de tutoría queda sin validez.

Los temas que más se discuten en las reuniones sobre Programa de Tutoría son respecto al horario de atención a estudiantes, quiénes fungirán como docentes tutores, a cuantos y a quienes atenderán cada uno de los tutores, quiénes son los estudiantes con más bajo aprovechamiento académico, cómo atender a los estudiantes han venido presentando problemas en su trayectoria escolar, cómo apoyarlos para que incrementen su promedio y sean unos buenos estudiantes, el formato en el cual se van a planear las acciones en tutoría, mismo que será firmado por el tutor, el coordinador de tutores, el responsable de formación inicial, el subdirector académico y el director de la escuela. Esta variedad de asuntos conlleva significaciones y dan sentido a la práctica de tutoría.

Sin embargo, un docente tutor expresa lo siguiente:

[...]sobre el formato para planear no hay problema, allí se respeta el que acordamos, el problema es en las acciones planeadas, si el coordinador corrige algo para mejorar el plan, el de formación inicial también lo revisa y a veces hace otras correcciones, y algunas veces el subdirector académico y el director hacen correcciones a las actividades que programamos, cuando se dijo que los tutores según nuestro criterio teníamos libertad para planear (6ET091117-4)

El comentario refleja que entre los acuerdos están presentes los desacuerdos entre los que acompañan, guían o asesoran en la práctica de tutoría con las otras funciones de autoridad en la formación inicial docente. En tanto, los acuerdos que emergen en la reunión de academia entre docentes tutores para llevar a cabo las prácticas de tutoría al inicio del semestre en los ciclos escolares también se desvanecen en la habitual labor docente normalista; por ejemplo, por experiencia personal he de decir que por lo menos una vez al mes deben reunirse los docentes tutores para ver cómo se está trabajando la tutoría, situación que después de ese tiempo señalado no ocurre así, es común que el semestre termine y no haya una sola reunión del equipo de tutores.

Un docente tutor comenta, “gente que viene por la puerta de atrás y los cancela”, esta situación tiene que ver con la toma de decisiones de las autoridades educativas de la ENSAZ, quien sin estar presente en la toma de acuerdos toma decisiones diferentes a las acordadas en las reuniones. “nos estamos viendo muy mal ante los muchachos, ellos dicen a veces, oiga maestro, ya se enteró de [...] yo les digo, no estoy enterado, a ver pláticame, cuando son cosas que se habían acordado en espacios como este, vamos ajustándonos a lo que acordemos aquí, por sacar los acuerdos adelante” (4VO310817-10), la falta de trabajo en colaborativo con las autoridades educativas quienes al fin de cuentas tienen la última palabra, genera que los acuerdos sean unos y las acciones sean otras, por lo tanto, se vive incertidumbre, si los acuerdos que se generaron en la academia, son acuerdos respetables o son acuerdos de momento, que después serán modificados sin previo aviso por las autoridades superiores.

Uno de los aspectos que se consideran en la práctica de tutoría es el hecho que solo los docentes de tiempo completo son quienes atenderán tutoría, en discurso se manejó bajo la justificación que el personal de la escuela está durante toda la jornada laboral, un estudiante puede consultar algo con el tutor en cualquier momento, éste se encuentra en la escuela, la decisión de que los tutores sea personal de tiempo completo fue tomada por la parte directiva de la escuela, situación que se

ha manejado como un acuerdo, al respecto, los tutores citan que anteriormente todos los maestros, independientemente de la cantidad de horas que tengan contratadas para laborar en la escuela podían ser tutores, “para las escuelas normales, se reconoce que la tutoría está implícita en la docencia misma, esquivando a la idea de que no todo docente es tutor y afirmando que todo docente debe ser tutor, o al menos ser consciente de que debe serlo” (Reyes, 2009, p. 188) en el entendido que para ser tutor no se requiere de un documento que acredite serlo, si la tutoría es entendida como la guía, el acompañamiento que hace un individuo hacia otro en su tarea de formarse, cualquier docente que realice esta tarea podría llamarse tutor.

En algunos casos la tutoría se da al margen de los lineamientos escolarizados que se trata de una temática en un horario determinado, muchos de los docentes hacen esta práctica constante por estar implícita en la docencia misma, en tanto, la tutoría institucionalizada es normada por un conjunto de indicaciones, que en la tradición escolar le llaman acuerdos, pero un acuerdo generalmente suele confundirse con una indicación que la dicta la autoridad educativa, entonces surge el desacuerdo por parte de los tutores, lo manifiestan de manera verbal.

Todo lo anterior conduce a un caos en la tutoría, mientras que unos reclaman un poco de autonomía para su desarrollo, otros justifican el cumplimiento de la norma. Por lo tanto, establecer criterios comunes para desarrollar adecuadamente la práctica tutorial es una situación compleja al interior de la escuela, esto demanda una mayor capacidad para tomar acuerdos, mismos que permitan ciertas libertades y a la vez obliguen a los involucrados a llevar a cabo el proceso de la práctica tutorial.

No es posible unificar los estilos de trabajo en los tutores, aun teniendo procesos de formación similares, en el entendido de que los sujetos por naturaleza somos distintos, por lo tanto el actuar tutorial será también distinto y las propuestas para atender de manera uniforme el servicio de la tutoría, suele suceder que algunas propuestas tengan coincidencia en algunas ideas entre los tutores, no así en el desarrollo de la práctica misma.

Ser tutor en la ENSAZ es enfrentar retos, es poner en la mesa las ideas que se tienen sobre la tutoría y exponerse a que éstas sean modificadas, reestructuradas e incluso rechazadas por la comunidad de tutores, si a eso le sumamos las emociones que provoca en el tutor el hecho de no ser tomada en

cuenta su propuesta, genera resistencia a cumplir con lo que se acuerda en las sesiones de colegio propias para la tutoría, ser tutor es entrar a lo desconocido, a lo que los estudiantes demandan, sin antes haber recibido una formación para ello, es en tanto, un proceso de búsqueda e indagación, por lo que se establecen acuerdos entre tutores para atender la tutoría, pero en ella están implícitas las emociones y los procesos de formación de cada tutor.

Generar un acuerdo entre tutores; entre tutores y la autoridad educativa; entre tutores y tutorados es poner en juego diversas ideas que se tienen sobre los procesos de formación, es exponerse y disponerse a la escucha del otro y a tomar en cuenta lo que se dice, es tratar de buscar la mejor opción para la atención a los estudiantes, al respecto los tutores comentan:

No solo se trata de que los acuerdos sean favorables para uno u otro, o hacer lo que más nos conviene y defender esas ideas, se trata más bien de analizar la situación que vivimos y optar por la opción más favorable para la formación de docentes. (4VO310817-7).

En tanto que las subjetividades de los tutores siguen estando presentes en el actuar y lo van a seguir estando, no es fácil desprenderse de ellas, más cuando se trata de hacer cosas de las cuales no se sabe cómo, el rechazo hacia lo diferente se hace presente y se busca seguir reproduciendo lo que ya estamos acostumbrados a hacer, en tanto, una situación así no es favorable para los procesos de formación docente.

CONSIDERACIONES FINALES

Este trabajo de investigación se enfocó sobre las prácticas de tutoría en la formación inicial de docentes en la ENSAZ; es de corte cualitativo porque permitió mirar diversidad de elementos que están interrelacionados con la temática de estudio, como los procesos de relación desde lo académico, administrativo, profesional y humano, los cuales permitieron observar y leer realidad de los sujetos involucrados en la investigación.

El conocimiento del contexto en el cual se encuentra el problema de investigación referente a la práctica de tutoría permitió comprender la trascendencia que tiene espacio geográfico en concordancia con la cultura local y las relaciones sociales que viven los sujetos involucrados en esta investigación, aunado a ello figura la situación política desde lo micro a lo macro o de manera viceversa que está incidiendo desde la periferia en el desarrollo de las prácticas de tutoría en la formación inicial de docentes en la escuela normal. Además, se hace presente el aspecto normativo e histórico como elementos que en el rol de investigador abrieron una visión de mayor apego a la realidad, para de esta manera entenderla, interpretarla y poder escribir sobre ella.

Los estudios de maestría en investigación de la educación, resulto fundamental construir el proyecto de investigación, en el cual el planteamiento del problema fue el incipiente sostenible en las tareas enfocadas sobre la práctica de la tutoría en la formación inicial de docentes. Por ello, reconozco que, al asumir las tareas como docente investigador, las preguntas y objetivos son los ejes rectores que transversan todo el proceso de investigación; asumiendo la posición epistémica ante el conocimiento científico en el ámbito de las ciencias sociales a fin de comprender el por qué y para qué de la investigación y aportar en cierta medida conocimiento en la formación inicial docente, abriendo la posibilidad de dar continuidad con posteriores investigaciones.

Fue necesario para los estudios de posgrado de esta maestría en el ISCEEM el ejercicio de introspección a fin de reconocermelo como parte de la problemática desde mi implicación en relación con la temática de investigación, la cual me posicionó como docente investigador ante una realidad en la formación inicial docente en el desarrollo de las tutorías.

En la escuela normal se considera el ejercicio tutorial como un espacio trascendental en la formación inicial de docentes, a partir de los años noventa la tutoría se institucionaliza en la estructura curricular al ser contemplada en los últimos semestres del plan de estudios, recientemente esta

situación se concretiza a partir del programa indicativo de carácter estatal sobre esta actividad, la cual presenta diversidad de problemáticas en su ejercicio profesional, considerados como espacios para la investigación docente a fin de conocer, analizar y comprender la práctica de tutoría en los procesos en la formación normalista.

La formación y la tutoría como elementos teóricos en los cuales se centra esta investigación cualitativa, se reconocen como elementos teóricos y prácticos que están en movimiento y en construcción permanente ante la confrontación de la teoría constituida con la realidad que vivimos cotidianamente en la formación inicial de docentes. Además, la pedagogía crítica y la cultura escolar engloban el presente trabajo de investigación posibilitando ver la realidad de los involucrados, haciendo presente y manifiesta la forma en que éstos viven su formación y que de alguna manera la configuración de su pensamiento y de su cultura, donde se establecen ciertas normas tácitas que dan identidad al grupo de individuos.

La etnográfica educativa permitió establecer la ruta metodológica en el proceso de investigación, reconociendo en ella sus procesos de formación como investigador, a fin de entender y comprender los sustentos epistémicos, teóricos y prácticos ante la problemática que presenta la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes; conociendo y aplicando para ello técnicas de investigación como: la observación participante y la entrevista a profundidad para acceder a los datos empíricos y abrir los procesos en la construyeron las categorías empíricas que dan sustento al presente trabajo de investigación.

El trabajo de campo fue un tiempo y espacio de acercamiento a la problemática de estudio, ahí, nos colocamos frente a la realidad que percibimos y posibilitó recabar información, para posteriormente pasar a la organización, análisis e interpretación de la misma en relación con dato empírico y la construcción de categorías.

El proceso de escritura del texto etnográfico demandó un especial esfuerzo intelectual, pero a la vez, reconozco que fue un momento de satisfacción personal la experiencia vivida desde de la investigación. En el proceso de escritura se presentó el proceso dialectico entre la empírea y la teoría, en el ir y venir a fin de interpretar los fenómenos para relacionarlos con referentes teóricos y posteriormente construir y aportar cierto conocimiento desde la triangulación entre lo obtenido

en el campo, lo que dicta la teoría y la interpretación como ejercicio propio de la investigación cualitativa con enfoque interpretativo. Sin embargo, lo escrito no es el fin último, la investigación se encuentra en un constructo constante, donde lo escrito abre la posibilidad a otras construcciones.

Reconocemos que las prácticas de tutoría son un espacio de formación significativo en la escuela normal, sin embargo, en la cotidianidad escolar se viven y experimentan situaciones particulares en la relación formativa entre sus actores primarios: los tutores, tutorados y los contenidos a tratar, las cuales se reflejan en lo académico, administrativo, profesional, ético y personal.

El proceso de formación en la práctica de tutoría en el presente trabajo de investigación presenta dos aristas, la primera se enfoca en la formación que requiere el docente en formación inicial en relación con sus necesidades y exigencias personales, profesionales y sociales; la segunda refiere a la formación propia del docente tutor, como el profesional responsable de la práctica de la tutoría; las dos figuras convergen en tiempos y espacios propios para el ejercicio tutorial; en esta interrelación entre tutores y tutorados la formación es una constante entre uno y otro, en un proceso dialéctico que inciden en cada uno de ellos

Las prácticas de tutoría en la Escuela Normal se reconocen como espacios de formación en y para la docencia, su razón de ser responde a las necesidades que actualmente se presentan en el ejercicio propio de la docencia. Esta actividad académica fuera de la estructura curricular en la formación inicial docente se reconoce como un espacio donde la formación se vive y se construye a partir de las relaciones entre tutores, tutorados y contenidos o temáticas de estudio. La práctica de tutoría en la ENSAZ se visualizó entre los docentes tutores y los tutorados como el espacio de fortalecimiento de las habilidades intelectuales, la tarea principal era complementar lo que le hacía falta al currículo formal, de tal manera que se atendiera favorablemente las demandas sociales en la formación inicial de docentes.

Las Escuelas Normales en el plano nacional y estatal, históricamente se han constituido como las instituciones formadoras de docentes, en cada una de ellas se presentan diversidad de problemáticas. De ahí que, la investigación educativa sobre este rubro ha aportado bastante información y aportación al conocimiento científico sobre la formación docente. Sin embargo, la investigación cualitativa realizada en la ENSAZ considero las particularidades y subjetividades de

los sujetos involucrados, haciendo de ella única y original, su razón de ser intenta aportar conocimiento desde la comprensión de objeto de estudio en una realidad determinada.

El programa de tutoría en la formación inicial de docente es el detonante que genera y propicia documentos directivos y actividades que dan desde su creación objetividad y sentido a las prácticas de tutoría. Sin embargo, en su desarrollo en sí, se diluyen o transforman ante la multiplicidad de acciones que emanan en la formación docente, haciéndose presentes en las figuras primarias como los tutores y tutorados.

Los docentes normalistas asignados como tutores tienen un espacio y tiempo de formación profesional en el desarrollo de las prácticas de tutoría, reconocen la importancia que tiene esta acción en la escuela normal y son docentes que se forman al formar. En tanto, los docentes en formación inicial, los tutorados, cuentan con un elemento formativo propio para la docencia que orienta, guía, apoya y acompaña proceso de formación docente en la escuela normal.

La política educativa sobre la formación inicial de docentes ha generado varios proyectos que buscan atender las necesidades de la formación inicial docente. Por ello, la práctica de tutoría debe ser el reflejo de estas intenciones, pero a la vez, reflejan las problemáticas que se presentan en su practicidad.

A través de este escrito pretendemos informar, compartir o difundir desde la investigación cualitativa interpretativa conocimiento sobre la práctica de tutoría en la formación inicial de docentes en la escuela normal, con la intención de comprender la problemática que posibilite mejorar las prácticas de tutoría en la escuela normal.

Las vivencias de las prácticas de tutoría entre los sujetos tutor y tutorado tienen un matiz especial en la ENSAZ donde el análisis de la cultura escolar permitió entender a la luz del análisis de la teoría las relaciones que se establecen y de esta manera la cultura se va transformando con influencia de las demandas sociales y administrativas.

FUENTES DE CONSULTA

Bibliográficas

- Angrosino, M.** (2007). *Etnografía y Observación Participante en Investigación Cualitativa*. España: Ediciones Morata.
- Acuña, O.** (2018). *Significados que Construye el Docente de la Preparatoria Oficial sobre la Tutoría*. (Tesis de Grado), México: Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM)
- González, R., Romo, A., Jiménez D., Porter L., Velázquez, F. y Zayas F.** (2015). *Prácticas de Tutoría, Prácticas Docentes y Formación de los Estudiantes*, México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).
- Bertely, M.** (2000). *Conociendo nuestras escuelas*. México: Paidós.
- De Souza, B.** (2009). *Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI/CLACSO.
- Díaz, B. F.** (2013). El concepto de innovación y la dinámica de los cambios curriculares. En: Díaz Barriga Ángel. (Coord). (2013). *La Investigación curricular en México 2002-2011*. México: Colección Estados del Conocimiento. ANUIES. COMIE.
- Ducoing, P. Colina, A; Jean, M. y Tamayo, L.** (2009). *Tutoría y Mediación I*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Autónoma de México.
- Ducoing, P. Arredondo, M., Pérez, G. y Pontón C.** (2010). *Tutoría y Mediación II*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Escuela Normal de Santa Ana Zicatecoyan.** (2010). *Informe de autoevaluación del programa educativo de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en español*.

México: Informe de Autoevaluación del Programa Educativo de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Español (IAPELESEE).

Estrada, S. (2010.) *La formación de docentes en la sociedad del conocimiento, un análisis de observación y práctica.* México: Tesis de Maestría ISCEEM. Toluca.

Freire, P. (1976). *Pedagogía del Oprimido.* Argentina: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1995) *La educación como práctica de la libertad,* Argentina: Siglo XXI editores.

Freire, P. (2004). *El grito manso.* México: Siglo XXI.

Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas.* España: Gedisa.

Giroux, H. (2005). *Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical.* Madrid: Editorial Popular.

Guber, R. (2011). *La etnografía: método, campo y reflexividad.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Hinkelammert, F. (2010). *Yo soy, si tú eres. El sujeto de los derechos humanos.* México: Centro de Estudios Educativos.

Mc.Laren, P. (1984). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación.* México: Siglo XXI editores.

Mc.Laren, P. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y producción del deseo.* Argentina: Instituto de estudios y acción social.

Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica, retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad, y gramática de la descolonialidad.* Buenos Aires. Argentina: Colección razón política.

Monclús, E. A. (2004). *Educación y cruce de culturas.* México: Fondo de Cultura Económica.

- Orozco, B., Jiménez, M. A.** (coord.). (2012). *Investigación educativa, huellas metodológicas*. México: Casa Juan Pablos.
- Pérez, A.** (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. España: Morata
- Popkewitz, T.** (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. España: Morata. Fundación Paideia.
- Reyes M.** (2009) El programa institucional de tutorías en las escuelas normales en tutoría y mediación, Patricia Ducoing, Coord. Tutoría y mediación Tomo II, UNAM
- Reynaga, S., Mejía, A. R. y Sandoval, S. A.** (Coords.). (2012). *Tras las betas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. México: ITESO.
- Rodríguez, R.** (2013). *Grado de satisfacción en la formación inicial de docentes en la escuela Normal. Tesis de maestría*. México: ISCEEM. Toluca.
- Sacristán, J.** (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. España: Morata.
- Sandoval, C.** (1995). *Investigación Cualitativa*. Colombia: Editorial Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Secretaría de Educación.** (2012). *Tutoría Académica. Programa Indicativo para la Escuelas Normales*. México: Gobierno del Estado de México.
- Secretaría de Educación Pública.** (1997). *Plan de estudios de Licenciatura en Educación Primaria*. México.
- Secretaría de Educación Pública.** (1999). *Plan de Estudios de Licenciatura en Educación Secundaria*. México.
- Secretaría de Educación Pública.** (2003). *Lineamientos para el trabajo con séptimo y octavo semestre. Programa para el fortalecimiento académico de las Escuelas Normales*. México.

- Servín, J.** (2009). *Formar docentes profesionales por competencias. IPYEST*. México: Ensayos
- Stoll, L. y Dean F.** (1999). *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Barcelona: Octaedro (Serie: Cambiar la educación. Repensar la educación, 5)
- Taylor, S.J. y Bodgan, R.** (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Ed. Paidós.
- Woods, P.** (1998) *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*. Temas de educación. España: Ed. Paidós.
- Zemelman, H.** (2007). *Voluntad de Conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. México: Antrhopos.

Hemerográficas

- Álamo, M.** (2011). “*la idea del cuidado en Leonardo Boff*” Revista **Tales**[MMA1], No. 4. España, Universidad Autónoma de Madrid.
- Corella, F.** (2013). *Lineamientos para diseñar un estado de la cuestión en investigación educativa*. Costa Rica. Revista Educación 37(1), 65-87, ISSN: 2215-2644, enero-junio, 2013
- Rivas, M.** (2008). *La formación y su complejidad semántica*. Revista Investigación Educativa Núm. 8. Universidad Pedagógica de Durango.
- Torres, R. M.** (1998). *La vasija*. Año 1 Vol. 1, No. 2 Revista especializada en educación y ciencias del hombre. La vasija A.C. Abril-Julio de 1998

Electrónicas

Escalante, C., y Padawer, A. (2018). *Elsie Rockwell: Vivir entre escuelas: Relatos y presencias*. Argentina: CLACSO. Recuperado de www.jstor.org/stable/j.ctvn96f7w. consultado el 24 de abril de 2019

Colom A. (2006). *Teoría de la Educación en su doble dimensionalidad: como teoría acerca de la realidad y como teoría acerca del saber educativo*. Revista Portuguesa de Pedagogía. Recuperado en: <http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/download/1152/600/>, consultado el 10 de julio de 2017

Davini, M. (2005). *Informe Final 2005- Estudio de la Calidad y Cantidad de Oferta de Formación Docente en la Argentina*. Recuperado de: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/89756>, consultado el 18 de mayo de 2018

De Sousa, B. (2011). *Introducción: las Epistemologías del Sur*. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf. Consultado el 17 de marzo de 2018.

Secretaría de Gobernación (2013). *Ley del Servicio Profesional Docente*. México: Diario Oficial de la Federación del 11 de septiembre de 2013. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013 consultado el 18 de marzo de 2018

Elías, María E. (2015). *La cultura escolar: aproximación a un concepto complejo*. Revista electrónica educare, Vol. 19 No. 2. mayo-agosto. Argentina. Recuperado de <https://dialnet.unireoja.es/descarga/articulo/5053327.pdf>. consultado el 6 de mayo de 2017

Gorostiaga, J. y Tello, C. (2011). *Globalización y reforma educativa en América Latina: un análisis inter-textual*. Universidad Nacional de San Martín. Recuperado de

<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a06.pdf>. Consultado el 16 de marzo de 2018

Huergo-Tobar, P. (2015). *Importancia y pasos para la elaboración del estado del arte en un anteproyecto o proyecto de investigación*. (Documento de docencia No. 2). Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/greylit.1073>. Consultado el 31 de marzo de 2017.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2010). *Censo de Población y vivienda*. México. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/42740/Mexico_105.pdf. Consultado el 14 de marzo de 2018

Instituto Nacional de Antropología e Historia. (2016). México: disponible en <http://www.enah.edu.mx/index.php/pres-as-lic> consultado el 25 de mayo de 2017

Jiménez, B. A. (2004). *El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales*. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/dcs-upn/20121130050742/estado.pdf>. consultado el 24 de febrero de 2018.

Quintar, E. (2009). *Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral*. Entrevista con Estela Quintar en revista pedagógica de la universidad de Lasalle, vol. 31, Núm.1, enero-junio, Bogotá. Recuperado de <http://biblat.unam.mx/es/revista/revista-interamericana-de-educacion-de-adultos/articulo/pedagogia-de-la-potencia-y-didactica-no-parametral>. Consultado el 16 de enero de 2017.

Retamozo, M. (2015) La epistemología crítica de Hugo Zemelman: política y metodología (o una metodología política), recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ep/n36/n36a2.pdf> , consultado el 31 de mayo de 2020.

Rizo, M. (2014). *El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto. Hacia un nuevo concepto de comunicación*. Barcelona. Recuperado de http://portalcomunicacao.com/uploads/pdf/17_esp.pdf consultado el 02 de junio de 2017

Romo, A. (2011). *La tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes.* ANUIES. México. Recuperado de <http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/libros/Libro225.pdf>. Consultado el 6 de abril de 2018

Sánchez, R. (1993). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación, Perfiles Educativos.* ISSN 0185-2698 UNAM, Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206108.pdf>. Consultado el 24 de noviembre de 2016

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Plan de estudios de Licenciatura en Educación Preescolar.* Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/estrategias_apoyo_estudiantes. Consultado el 24 de mayo de 2017