

# [Re] Pensar y organizar la tutoría para un prácticum profesionalizador

Jordi L. Coiduras, María-Pau Cornadó, María Teresa Fuertes, Tomás Peire

VENTANA  
ABIERTA

Gestión

Competencias profesionales  
del profesorado



**La formación inicial de maestro se caracteriza por su talante profesionalizador. Además de los conocimientos surgidos de la investigación, el saber hacer o los conocimientos derivados de la experiencia son fundamentales.**

▣ **PALABRAS CLAVE:** prácticum, formación inicial, tutoría, acompañamiento.

El desarrollo profesional del futuro docente durante esta etapa de formación depende, en gran medida, de la relación que se establezca entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y la acción (Álvarez Álvarez, 2012). El prácticum reduce la virtualidad de las competencias de los planes docentes, si estos se desconectan de la práctica (Jonnaert, 2002). La naturaleza del prácticum precisa el acompañamiento tanto desde la universidad como desde el centro escolar, un seguimiento atento a la adquisición de las competencias necesarias para el ejercicio de la docencia. El potencial formador de la experiencia está relacionado con la preparación de los docentes que asumen el

seguimiento de la tutoría (Correa, 2011). En general, a pesar de su trascendencia, constatamos que este acompañamiento no ha recibido la atención ni la consideración que se merece.

## ¿Qué competencias para el acompañamiento y la tutoría?

La tutoría ha de garantizar la explicitación, el análisis de la actividad profesional y la mejora de la práctica. En este sentido, la existencia de dos contextos formativos (el escolar y el universitario) hace necesario un seguimiento de ambos entornos y la delimitación de las funciones que desde cada uno de ellos y conjuntamente se han de ejercer.



123rf

## VENTANA ABIERTA

*Si reconocemos la especificidad del acompañamiento durante el prácticum y que son necesarias unas competencias docentes para desarrollarlo, es necesario, por ende, una formación que garantice su buen funcionamiento*

Si reconocemos la especificidad del acompañamiento durante el prácticum y que son necesarias unas competencias docentes para desarrollarlo, es necesario, por ende, una formación que garantice su buen funcionamiento. El grupo MIF-Prácticum (Programa de Mejora e Innovación de la Formación Inicial de Maestros) trabaja en la actualidad sobre la propuesta formativa de las tutoras y los tutores para el prácticum de los grados de Educación Infantil y Primaria.

El acompañamiento supone la consideración de la competencia de los formadores implicados para llevarlo a cabo (Portelance, 2006; Coiduras, Gervais y Correa, 2009). Podemos entenderlo como el apoyo y la ayuda para hacer posible el aprendizaje del estudiante en la etapa de formación inicial, en la que, sin ser todavía docente, ha de ejercer como tal. Este seguimiento supone una intervención con los estudiantes para animar y motivar su actuación, acompañarlos en el análisis y la reflexión sobre la práctica, asesorarlos, y también acogerlos emocionalmente.

## Las tutoras y los tutores escolares

Además del interés por la profesión y por la formación de los futuros docentes, las tutoras y los tutores escolares requieren unas condiciones y formación específicas. Diferentes investigadores han demostrado la importancia de una formación previa (Beauchesne, Lévenesque y Aubry, 1997; Lavoie, Morand y Otero, 1998; Killian y McIntyre, 1986; Sepúlveda, 2005) y han constatado diferencias significativas en la calidad del apoyo, seguimiento y supervisión de los estudiantes en el prácticum entre los que habían seguido un curso y aquellos que no lo habían hecho.

Gervais y Desrosiers (2005) consideran dos dimensiones diferenciadas, pero ambas necesarias (cuadro 1): por una parte, su experiencia y calidad docente en la educación infantil o primaria; por otra, la competencia como formadores de docentes.

Una experiencia mínima de 5 años de docencia en la etapa permitiría asegu-

rar el conocimiento de la estructura, del currículo, de la normativa, de la organización del centro, de la tutoría y de la profesión en general. Desde el punto de vista formativo, teniendo en cuenta un planteamiento socioconstructivista de la formación docente, entendemos la imitación y el modelaje como insuficientes. Es necesario, pues, la capacidad de explicar y argumentar las propias actuaciones, utilizar un vocabulario y una expresión profesionales, favorecer la reflexión y el cuestionamiento, y acoger emocionalmente al futuro maestro, entre otros aspectos.

Calderhead y Gates (1993) proponen el siguiente listado de competencias:

- > Es hábil formulando objetivos adecuados.
- > Utiliza un vocabulario profesional para argumentar sobre la actividad docente.
- > Comprende cómo se desarrolla la profesionalidad.
- > Es un docente competente, capaz de hacer demostraciones prácticas.

MODELO COMO DOCENTE	FORMADOR DE DOCENTES
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Experiencia mínima de 5 años.</li> <li>&gt; Competencia reconocida como docente.</li> <li>&gt; Espíritu de equipo.</li> <li>&gt; Sensibilidad por la vida y el trabajo en la escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Capacidad de observación, de análisis y de reflexión crítica.</li> <li>&gt; Apertura a la creatividad y a la innovación.</li> <li>&gt; Formación para la supervisión.</li> </ul>

**Cuadro 1.** Dimensiones de los tutores y tutoras escolares (Gervais y Desrosiers, 2005)

*El tutor o la tutora de la escuela debe tener la capacidad de explicar y argumentar las propias actuaciones, favorecer la reflexión y el cuestionamiento, y acoger emocionalmente al futuro maestro*

- > Manifiesta habilidades para acoger, aconsejar y favorecer la búsqueda de diferentes opciones y soluciones a problemas concretos.
- > Es abierto, con capacidad de autocrítica con su propia práctica.
- > Tiene interés por la colegialidad, la profesión y su desarrollo.

El acceso a la tutoría en el ámbito escolar en algunos países se reconoce como un mérito profesional y forma parte de la carrera docente, requisito para el acceso a determinados ejercicios profesionales en el Departamento de Educación. En los períodos en que se acoge a un docente en formación, el tutor o la tutora recibe también un reconocimiento económico y, a veces, también la escuela es reconocida con el estatus de centro formador.

Las competencias de los formadores se adquieren desde la práctica y la formación específica, por eso se propone la articulación de una formación específica y continua basada en el seguimiento del

ejercicio del acompañamiento con estudiantes concretos, en la experiencia y la reflexión, y que busque respuestas a las situaciones que se presentan en la práctica.

### Las tutoras y los tutores universitarios

El desarrollo de la tutoría y responsabilización de la formación de un grupo de estudiantes en el prácticum merece la misma consideración formativa que el de cualquier otra materia universitaria.

La asignación de docencia en el prácticum no puede estar sujeta a las necesidades organizativas de los departamentos universitarios para ajustar la docencia del profesorado, sino que debe, prioritariamente, ajustarse a la competencia en el ejercicio del acompañamiento y la supervisión en el prácticum. El reparto de la tutoría por departamentos ha de seguir criterios relacionados con las necesidades del prácticum en su dimensión pedagógica. Hay que revisar la asignación con criterio de proporcionalidad según la presencia de un departamento en los estudios o, en todo caso, este criterio ha de ser secundario.

Las tutoras y los tutores universitarios desarrollan sus funciones de acompañamiento en la facultad y en la escuela, en ambos contextos, con el mandato de guiar y promover la adquisición de las

competencias docentes en la educación infantil o primaria en su experiencia escolar, favoreciendo la observación, asegurando la práctica docente, el análisis, la relación teoría y práctica, y la coordinación con el docente del centro. Por tanto, deberán conocer el sistema educativo. La experiencia profesional en la educación infantil o primaria también puede ser una forma de reconocer unos conocimientos básicos para guiar al estudiante en el prácticum. La docencia de una materia en los grados de Educación no garantiza el conocimiento del sistema educativo en su organización y en su actualidad.

La tutora o el tutor universitario conoce el programa formativo de los estudiantes que acompaña, con una visión amplia, lo que le permite favorecer la relación entre la experiencia práctica y el saber teórico, como mediador entre el saber formal y las tareas realizadas en la escuela, proporcionando utilidad a esta relación y promoviendo una práctica reflexiva basada en los conocimientos.

*La tutora o el tutor universitario ha de ejercer su tarea con una visión amplia, y actuar como mediador entre el saber formal y las tareas escolares, promoviendo una práctica reflexiva basada en los conocimientos*

### VENTANA ABIERTA

Competencias profesionales del profesorado



**VENTANA ABIERTA**

Como tutora o tutor universitario desarrolla también su identidad profesional y colectiva, reconociendo en la materia su trascendencia para la adquisición de la competencia docente como competencia de acción<sup>1</sup> en el aula y en la escuela.

Portelance y otros (2006) proponen como competencias de la tutora o del tutor universitario las siguientes:

- Acompañamiento personalizado en la formación del estudiante atendiendo a sus particularidades y necesidades.
- Desarrollo de las competencias profesionales del estudiante.
- Acercamiento integrado de la formación del estudiante, desde la globalidad del plan de estudios.
- Participación de una comunidad de aprendizaje.
- Colaboración y trabajo en equipo.

**La formación, la piedra angular**

Todo lo anterior nos interpela sobre la formación para el ejercicio de la tutoría, las competencias necesarias y el camino o la metodología para conseguirlas y desarrollarlas.

Acoger a un estudiante del grado de Educación en el aula y grupo supone para el tutor o la tutora escolar un rol diferente de los que le son propios como tutor o tutora de la etapa educativa en la que trabaja. Lo sitúa como experto, transmisor del saber y del saber hacer, en una posición de ayuda y como mediador en la adquisición de las competencias docentes, de revisión crítica de la práctica y de evaluación del progreso formativo.

Para la tutora o el tutor universitario, el acompañamiento exige una preparación en las funciones de motivación, asesoramiento, socialización y apoyo a la reflexión. En ambos casos, sus actuaciones se fundamentan en la realidad, en los hechos y en las situaciones que interpelan al enseñante.

**Como formadores, emergen dilemas como: ayudar versus evaluar; transmitir la profesión versus reflexionar sobre la profesión; observar al enseñante versus observar al alumnado y la clase.**

La complejidad de la profesión docente exige una consideración más amplia y

*El acompañamiento en el prácticum es uno de los puntos clave de los dispositivos formativos que hay que atender*

una dedicación mayor por parte de todos los actores comprometidos en la formación inicial. Las facultades de educación y la Administración educativa, en beneficio de las generaciones futuras, han de recorrer nuevos caminos que garanticen una formación inicial para la docencia con mejores resultados. El acompañamiento en el prácticum es uno de los puntos clave de los dispositivos formativos que hay que atender. ■

**NOTA**

1. Las competencias se dan conjuntamente en situaciones reales y complejas como competencia de acción (Echevarría, 1996), que, en rigor, es indivisible.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ÁLVAREZ, C. (2012): «La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje». *Educatio Siglo XXI*, vol. 30(2), pp. 383-402.

BEAUCHESNE, A.; LEVESQUE, H.; AUBRY, S. (1997): «Formation pratique: contribution de personnes associées à la production de savoir et d'outils d'intervention en accompagnement de stagiaires», en TARDIF, M.; ZIARKO, H. (dirs.): *Continuités et ruptures dans la formation des maîtres au Québec*. Québec. Les Presses de l'Université Laval, pp. 41-68.

CALDERHEAD, J.; GATES P. (1993): *Conceptualizing Reflection in Teacher Development*. Londres. The Falmer Press.

COIDURAS, J.; GERVAIS, C.; CORREA, E. (2009): «El contexto escolar como escenario de educación superior en la formación de docentes. El prácticum en Quebec como modelo para reflexionar ante las nuevas titulaciones de grado». *Educar*, núm. 44, pp. 11-29.

CORREA, E. (2011): «La práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional». *Perspectiva educacional*, vol. 50(2), pp. 77-95.

ECHEVARRIA, B. (1996): «Socioeconomía de las profesiones», en *Orientació professional*. Barcelona. Universitat Oberta de Catalunya.

GERVAIS, C.; DESROSIERS, P. (2005): *L'école, lieu de formation d'enseignants. Questions et repères our l'accompagnement des stagiaires*. Quebec. Les Presses de l'Université Laval.

JONNAERT, P. (2002): *Compétences et socio-constructivisme: Un cadre théorique*. Bruselas. De Boeck.

KILLIAN, J.E.; MCINTYRE, D.J. (1986): «Quality in the Early Field Experiences: A Product of Grade Level and Cooperating Teachers' Training». *Teaching & Teacher Education*, núm. 2, pp. 367-376.

LAVOIE, L.; MORAND, M.; OTERO, D. (1998): «L'implantation du nouveau programme de

formation à l'enseignement au secondaire à l'UQTR: une démarche concertée». *Bulletin de l'AQUFOM*, núm. 8, pp. 7-16.

PORTELANCE, L. y otros (2008): *La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires. Informe de investigación*. Quebec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

SEPÚLVEDA, M.P. (2005): «Las prácticas de enseñanza en el proceso de construcción del conocimiento profesional». *Educar*, núm. 36, pp. 71-93.

Este artículo fue solicitado por AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA en septiembre de 2016 y aceptado en noviembre de 2016 para su publicación.

## VENTANA ABIERTA

### HEMOS HABLADO DE:

- Competencias profesionales del profesorado.
- Coordinación equipo docente.
- Acción tutorial.

### AUTOR

**Jordi L. Coiduras**  
Universidad de Lleida  
coiduras@gmail.com