

# 19

## LA PRÁCTICA PREPROFESIONAL COMO ESCENARIO DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE PARA EDUCACIÓN BÁSICA

### PRE – PROFESSIONAL PRACTICE AS A LEARNING SCENARIO IN THE TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Francisco Samuel Mendoza Moreira<sup>1</sup>

E-mail: [francisco.mendoza@uleam.edu.ec](mailto:francisco.mendoza@uleam.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9959-5240>

<sup>1</sup> Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ecuador.

#### Cita sugerida (APA, séptima edición)

Mendoza Moreira, F. S. (2020). La práctica preprofesional como escenario de aprendizaje en la formación profesional docente para Educación Básica. *Revista Conrado*, 16(73), 143-148.

#### RESUMEN

La práctica preprofesional ha sido en la formación profesional de los educadores un evento aislado y poco integrador en el proceso de formación, este artículo propone la organización de la práctica como espacio de reflexión para el desarrollo de logros de aprendizaje que estructuran las competencias profesionales del docente a nivel teórico, de aplicación profesional y de desarrollo axiológico – antropológico del sujeto de formación, y la configuración como escenario de formación en la carrera Educación Básica de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

#### Palabras clave:

Práctica preprofesional, formación docente, escenarios de formación.

#### ABSTRACT

Pre-professional training has been, in teachers' professional development, an isolated event, and of little effect in their formative process. This article puts forth organizing pre-professional training as reflection spaces in order to promote learning outcomes that will structure the professional competences at the theoretical, practical and axiological level in the subjects being formed the configuration as scenario of training of primary school teachers in the Faculty of Education Sciences at Eloy Alfaro de Manabí University.

#### Keywords:

Pre-professional practice, Teacher's training, training scenarios.

## INTRODUCCIÓN

Los cambios en la educación superior ecuatoriana vienen generando la reoriginalización de muchos conceptos y experiencias que se asumieron como efectivas, pero, a través de los estudios de educación comparada se fue demostrando que era necesario su resignificación y en consecuencia una transformación sustantiva y adjetiva al tenor de la normativa que instrumenta la Constitución del año 2008.

El presente artículo es el resultado de la sistematización de la experiencia de transformación de la carrera de Educación de Ecuador y en particular el caso de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, la cual busca articular nuevos escenarios para la formación docente desde el abordaje de la complejidad, el enfoque sistémico y la epistemología de la diversidad, presupuestos teóricos asumidos en el modelo educativo de la Universidad.

Se trata de llevar a la práctica, profundos análisis epistemológicos acerca de la identidad docente, el rol de la formación inicial en las competencias y requerimientos profesionales de los educadores, el abordaje de horizontes amplios y desafiantes como el conectivismo, la complejidad y el constructivismo, buscando que la práctica de formación profesional se construya desde la articulación de la universidad con las necesidades del Sistema Educativo, de los docentes como actores sustantivos del mismo y las tendencias culturales, tecnológicas, científicas y sociales que se conjugan como marco de referencia para esta experiencia.

Se propone exponer los logros y alcances del nuevo currículo de formación de profesores de Educación Básica y la consolidación de la práctica preprofesional como escenario para cumplir este reto, se desarrolla el referente teórico que orientó la construcción y una descripción amplia de la propuesta y sus características principales para la construcción colaborativa y propositiva de una nueva generación de docentes.

Las prácticas pre-profesionales son el engranaje de la teoría y la práctica profesional, orientadas al proceso de identidad sujeto – profesión mediante el ejercicio de contextualización de la acción estratégica pensada, objeto de las profesiones. Esta red es *“el eje que plantea convertirse en un nodo de articulación entre la producción de aprendizajes y las estrategias de acción definidas en y para los contextos sociales, productivos y culturales de gestión del conocimiento”*. (Larrea & Granados, 2016, p.5)

Desde lo propuesto por Anijovich & Mora (2009), se puede concebir a la práctica como una red de relaciones que tiene como punto de partida una experiencia de

aprendizaje y afectividad, que abarca *“la historicidad sociocultural” en trayectorias que imbrican la teoría y práctica, enmarcados en “contextos institucionales y políticos”* (p. 30), lo que nos refiere a la identidad profesional. Por su parte, Bolívar (2007) sostiene que la identidad profesional es un proceso eminentemente relacional entre el “en sí” y los otros, y es el vínculo social lo que permite los procesos de identificación, diferenciación y distinción.

En el sentido de comprender la práctica, Nicastro & Greco (2009), afirman que de lo que se trata no es solo de pensar en los sujetos, sino en sus relaciones, en los “procesos compartidos” y con posibilidades de ser narrados, haciendo de la práctica preprofesional una tarea identitaria del profesional en formación, moviéndose en el juego de relaciones y potencialidades, es decir *“aquellos que podemos ir siendo bajo determinadas condiciones en distintos momentos, según cierta forma de vincularnos, en virtud de las situaciones que armamos y las escenas que diseñamos”*. (p. 61)

La práctica preprofesional se conjuga como el sistema articulador de las narrativas profesionales con los discursos formativos en el proceso de formación combinando modelos, teorías y métodos de la profesión para la consolidación del perfil de egreso de una oferta académica.

Pérez (2010), al respecto plantea *“El proceso de reflexión en la acción es un proceso vivo de intercambios, acciones y reacciones gobernadas intelectualmente, en el fragor de interacciones más complejas y totalizantes”* (p. 41). Siguiendo la línea de análisis, Sanjurjo (2007), afirma *“que las prácticas profesionales generan procesos de identidad, ya que incorporan la complejidad debido a que están configuradas e influenciadas por múltiples factores que se desarrollan en un contexto determinado, produciendo “efectos previsibles...porque se caracterizan por la singularidad y la incertidumbre; por lo que requieren de intervenciones conscientes, planificadas, creativas”*. (p. 27)

Las trayectorias de trabajo en la práctica preprofesional deben estar orientadas a la gestión del conocimiento desde la observación, descripción, intervención y su sistematización. Desde la concepción de centralizar al sujeto como ente de aprendizaje, persigue el desarrollo de la metacognición mediante la explicación e interpretación de la realidad profesional a partir de los recursos propios y el instrumental tecnológico.

Según Larrea & Granados (2016), *“a la educación superior le corresponde crear espacios de convergencia entre los diferentes actores educativos, el sistema político-estatal, nacional, regional y local, los sectores productivos, los sectores sociales y culturales para articular necesidades,*

*perspectivas, visiones y horizontes de futuros posibles”.* (p. 21)

Estos sectores, se conjugan con el quehacer educativo entretejiendo redes que vayan definiendo discursos y prácticas en los diferentes ámbitos de gestión del conocimiento: científico, tecnológico, político, ecológico, económico, social, cultural, artístico y espiritual, abordando diversas dimensiones que presentan los territorios y las actorías sociales. Estos tejidos deben ser construidos por los actores territoriales conjugando intereses comunes que dan paso a la diversidad de necesidades y abordajes que se articulan alrededor de nodos de interconexión convergentes, que pueden ser discursivos o materiales.

La Educación Superior, debe estar en capacidad de incluir en sus dinámicas la atención de estos tejidos dinamizando sistemas y actorías para la producción y ejecución de trayectorias que expresamente sean espacios de distribución y construcción del conocimiento de forma colaborativa, creativa y solidaria, e intrínsecamente permitan definir su identidad con lo público.

*Las prácticas preprofesionales en la trayectoria curricular*

La práctica preprofesional, desde la concepción del Reglamento de Régimen Académico (RRA), es una actividad que permite la experimentación de la teoría. La carrera Educación Básica de la Facultad Ciencias de la Educación (FCC.EE) de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), propone en su trayectoria curricular prácticas preprofesionales que sostenidas en el itinerario del campo de formación Praxis Profesional, desarrolla procesos de aprendizaje basados en la proposición, ejecución y valoración de las experiencias que consolidan la profesión.

Las prácticas preprofesionales responden al abordaje de determinados objetos de estudio que colaboran en la construcción del perfil de egreso del educador, desde las demandas de la realidad y considerando los requerimientos sociales y propios de los contextos que interviene. Estos objetos de abordaje se describen en la Tabla 1, presentada a continuación:

Tabla 1. Descripción de los objetos de abordaje de las prácticas preprofesionales.

Período académico ordinario	Denominación de la Práctica preprofesional	Objeto de abordaje
Primero	Aproximación Diagnóstico de la política educativa en instituciones educativas.	Organización de los entornos educativos
Segundo	Exploración diagnóstica de los contextos familiares y comunitarios de los sujetos educativos y su incidencia en el aprendizaje en instituciones de Educativas	Caracterización y evolución del sujeto de aprendizaje
Tercero	Aproximación diagnóstica a los modelos curriculares aplicados en instituciones educativas: estudio de caso.	Modelos curriculares en las instituciones educativas
Cuarto	Diseño de proyectos curriculares Contextualizados, flexibles y adaptados desde el currículo oficial a las necesidades de los sujetos y demandas de los contextos	Proyectos curriculares Para el proceso de aprendizaje
Quinto	Diseño y aplicación de modelos curriculares: Escenarios, contextos y ambientes de aprendizaje: estudio e intervención de casos.	Gestión de ambientes de aprendizaje en el proceso educativo
Sexto	Diseño y aplicación de modelos curriculares: Escenarios, contextos y ambientes de aprendizaje: estudio e intervención de casos.	Implementación de escenarios para la evaluación del aprendizaje
Séptimo	Igualdad y Diversidad en educación: Inclusión e interculturalidad en instituciones educativas	Adaptación del currículo a las trayectorias y características de los sujetos que aprenden
Octavo	Diseño, aplicación y evaluación de modelos de intervención educativa comunitaria (Interacciones escuela-familia-comunidad).	Intervención comunitaria de las realidades educativas para le gestión del aprendizaje
Noveno	Integración de las competencias profesionales en el sector educativo	Proceso educativo en los niveles del sistema educativo acorde con los itinerarios de carrera

El abordaje de estos objetos de estudio, requiere de la consolidación de una serie de logros de aprendizaje que afirman de forma heliocidal la identidad profesional del graduado (Mendoza & González, 2015), comprendida como la capacidad de intervenir en los contextos reales que configuran y consolidan el quehacer educativo en los diferentes niveles de organización y de actuación. Estos logros aparecen en la tabla 2.

**Tabla 2. Logros de aprendizaje de las prácticas preprofesionales.**

Periodo académico ordinario	Objeto de abordaje	Logros de aprendizaje
Primero	Organización de los entornos educativos	Reconoce los procesos con los que se organiza el sistema educativo con referencia a la política pública y su administración en los centros educativos.
Segundo	Caracterización y evolución del sujeto de aprendizaje	Describe las características madurativas, neuropsicoevolutivas y sociales de los sujetos de aprendizaje mediante historias de vida.
Tercero	Modelos curriculares en las instituciones educativas	Caracteriza desde la teoría curricular, didáctica y pedagógica los modelos educativos con que se gestiona el aprendizaje de los sujetos educativos.
Cuarto	Proyectos curriculares para el proceso de aprendizaje	Diseña y reconoce el impacto de la implementación de proyectos curriculares desde los modelos educativos para la gestión del aprendizaje.
Quinto	Gestión de ambientes de aprendizaje en el proceso educativo	Implementa ambientes de aprendizaje basados en proyectos curriculares adaptados y contextualizados a las necesidades de los sujetos que aprenden y los tejidos contextuales en que se desenvuelven.
Sexto	Implementación de escenarios para la evaluación del aprendizaje	Evalúa el aprendizaje de los sujetos que aprenden con estrategias e instrumentos adaptados a la planificación de proceso educativo.
Séptimo	Adaptación del currículo a las trayectorias y características de los sujetos que aprenden	Adapta la trayectoria curricular y ambientes de aprendizaje a las necesidades adaptativas y contextuales de los sujetos de aprendizaje.
Octavo	Intervención comunitaria de las realidades educativas para la gestión del aprendizaje	Propone estrategias de intervención y vinculación entre los tejidos contextuales del sistema educativo y los sujetos de aprendizaje para mejorar las condiciones en que se desarrolla el proceso educativo.
Noveno	Proceso educativo en los niveles del sistema educativo acorde con los itinerarios de carrera	Integra en el proceso educativos los saberes y habilidades docentes en el desarrollo de ambientes de aprendizaje y su evaluación en los niveles del sistema escolar.

Para poder articular los logros de la práctica preprofesional con el perfil de egreso, esta debe convertirse en un escenario de aprendizaje, por lo que se debe considerar el tiempo, su organización, grado de profundidad y autonomía.

En este sentido, se requiere que el número de horas destinado a la práctica preprofesional tenga un peso significativo con relación a la duración o creditaje de un periodo académico ordinario y además considerar criterios de duración, profundidad y autonomía, la combinación de estos criterios se denomina modalidad de práctica, convirtiéndose en los criterios para organizar el programa de práctica desde la trayectoria curricular de formación.

La duración es el tiempo que se planifica y forma en que se lo utiliza para la ejecución de la acción práctica; la profundidad, es el sentido de resignificación de los aprendizajes alcanzados en el desarrollo de las acciones prácticas desde los dispositivos profesionales utilizados para su imbricación con la formación profesional; y, la autonomía, describe el tipo de relación entre tutor y tutorado en la práctica preprofesional. Esto se explica en la tabla 3.

**Tabla 3. Modalidades de práctica según su duración y profundidad.**

Corto plazo		Con relación a la duración			Baja	Con relación a la autonomía
		Mediano plazo	Largo plazo			
Con relación a la profundidad	Observación Descripción	Concentrada	Concentrada rotativa		Media	
	Intervención	Concentrada parcial	Frecuente		Alta	
	Sistematización	Estancia	Rotación	Periodo intensivo		

El primer nivel de profundidad, las prácticas se organizan en el escenario de la observación y la descripción, su interés se concentra en la exploración, el análisis detallado, la reconstrucción de la realidad sin afectarla directamente; por su duración, son concentradas cuando su ejecución ocurre en un periodo de tiempo no mayor a quince días y es concentrada rotativa, cuando las acciones se desarrollan a lo largo de un periodo académico sin dedicación exclusiva a la actividad. Considerando la autonomía, el estudiante actúa bajo la supervisión del tutor académico y empresarial que se vincula en la actividad.

Un segundo nivel de profundidad, es la intervención, en esta etapa el sujeto no solo experimenta la realidad sino que actúa sobre ella para generar modificaciones. Se orienta en función de objetos propios de la realidad: métodos, procesos, lenguajes; con el fin de comprender los efectos de la teoría sobre la práctica. Requiere mayor grado de autonomía con relación al trabajo que realiza el estudiante.

En función a la duración, las prácticas son concentradas parciales cuando la práctica se desarrolla en momentos

destinados exclusivamente al trabajo en los escenarios laborales; y es frecuente cuando se desarrolla a lo largo de un periodo académico combinando el accionar práctico con el desarrollo teórico de las clases.

El tercer nivel de profundidad, es la sistematización; este nivel combina la observación, descripción e intervención para generar propuestas en los entornos laborales y registrar los hallazgos que se suscitan por las acciones desarrolladas; este nivel implica un nivel grado de autonomía en el estudiante para el desarrollo del trabajo; se consideran en este grupo los internados rotativos para la formación de personal médico y paramédico, así como pasantías o prácticas de relación de dependencia a medio tiempo en los entornos laborales.

Considerando su duración, se configuran las estancias, que son prácticas de corto plazo y cuando se articulan algunas, se denomina rotación. Otra característica de las rotaciones, a más de su duración, es la alternabilidad de funciones que implica esta actividad. Por ejemplo, en la formación agropecuaria, se considera una rotación la práctica en sector pecuario, una de sus estancia sería la producción de aves.

En este nivel, se incluye el periodo intensivo de práctica, siendo estos lapsos menores a un periodo ordinario destinado de forma exclusiva a la actividad práctica como parte de la trayectoria curricular.

Articulando lo señalado, la carrera de Educación Básica, organiza sus prácticas de acuerdo a descrito en la tabla 4, esto en función de su rediseño aprobado recientemente:

Tabla 4. Escenario de aprendizaje de la práctica preprofesional.

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA					
Periodo académico ordinario	Modalidad Horas	Carga horaria	Con relación al Periodo Académico	Peso	
		ECTS		Con relación al total de la carrera	
Primero	Concentrada rotativa	40	1.25	10%	0.5 %
Segundo	Concentrada rotativa	80	2.50	05%	1 %
Tercero	Concentrada rotativa	80	2.50	05%	1 %
Cuarto	Concentrada parcial	160	5	20%	2 %
Quinto	Frecuentes	240	7.5	30%	3 %
Sexto	Frecuentes	240	7.5	30%	3 %

Séptimo	Estancia	320	10	40%	4 %
Octavo	Rotaciones	320	10	40%	4 %
Noveno	Rotaciones	320	10	45%	4 %
Total de horas del escenario		1800	56.25	25%	

En esta trayectoria de formación, la práctica preprofesional (prácticum) acompaña el proceso de consolidación de los logros de aprendizaje de la carrera; la tabla evidencia el incremento progresivo del peso de este escenario con relación al total de horas del periodo académico y carga total de horas y créditos de la titulación. El peso se ha calculado sobre el total de horas destinadas a este escenario, el cual asume el 25% del total de horas de la propuesta de formación.

Este modo de organización, permite que la práctica preprofesional, deje de ser un elemento aislado de la formación del docente y se convierta en una experiencia permanente que *“permite teorizar la práctica y experimentar la teoría”* (Pérez, 2010, p. 45) así como *“transformar los niveles de conciencia que permiten la consolidación de la persona y la modificación de sus propias percepciones mediante la construcción de conocimiento”* (Maturana, 2002, p.95) tomando en consideración los desafíos propios del sector educativo.

## CONCLUSIONES

A través de esta sistematización se presenta una concepción diferente del practicum, en que no se persigue únicamente formar al estudiante para comprender el entorno laboral y hacer acercamientos a las esferas de actuación, sino que, su formación se articule desde el principio con escenarios y situaciones reales de la profesión. La práctica preprofesional se debe convertir en uno de los escenarios de articulación de saberes que experimenta el estudiante en su trayectoria profesional para consolidar el perfil de egreso, comprobar la teoría a través de la práctica, refutar o ratificar acciones desde la teoría y atender el contexto de las necesidades y requerimientos de las esferas de actuación y las sentidas demandas de desarrollo.

En Ecuador, el desafío de los cambios y modificaciones en Educación Superior, el marco legal y la configuración de los nuevos escenarios que requiere el desarrollo de profesionales para responder a los retos de la sociedad de hoy, a los modos de organización del conocimiento y marcos de pertinencia que se proyectan desde el rol del docente para el salto cualitativo de lo disciplinar a lo transdisciplinar.

La práctica preprofesional para convertirse en un escenario de formación en la educación superior, requiere tiempo, configuración de su duración, articulación entre su profundidad y el nivel de autonomía entre el tutor y tutorado. Se presenta un nuevo modo de organización del conocimiento y del aprendizaje a través de diferentes modalidades de práctica preprofesional lo que se expresa en el diseño curricular de la carrera de Educación Básica.

Los objetos de estudio, logros de aprendizaje y la organización de la práctica preprofesional persiguen la formación de un docente capaz de enfrentar los retos de la complejidad, sociedad del conocimiento y sujetos diferentes en el proceso educativo, siendo un escenario de formación más amplio y diverso persigue la consolidación de un perfil de egreso desde el ser y hacer en el sistema educativo para la atención de los epistemas que orientan la educación de la sociedad actual.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Anijovich, R., & Mora, S. (2009). *Mirar al quehacer en el aula*. Primera ed. Aique.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Revista Estudios de Educación*, 1(12), pp. 13-30.
- De Alba, A. (2007). *Curriculum complejo: Reconstruyendo la crisis: La complejidad de actuar y pensar en su contexto*. En: Alternativas metodológicas para la educación superior. Conacyt.
- Larrea, E., & Granados, V., (2016). *Sistema de Educación Superior para la sociedad del buen vivir basada en el conocimiento: el caso ecuatoriano*. Universidad Católica Santiago de Guayaquil.
- Maturana, H. (2002). *El sentido de lo humano*. Austreal.
- Mendoza, F., & González, T. (2015). Fuentes epistemológicas y contextuales para la generación de currículos pertinentes en la sociedad del conocimiento. *Foro Educativo*, 24, 11-33.
- Nicastro, S., & Greco, B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de proyección*. Homosapiens Ediciones.
- Pérez, Á. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 37-60.
- Sanjurjo, L. (2007). *Los dispositivos para la formación en las prácticas preprofesionales*. Primera ed. Rosario: Homosapiens Ediciones.