

Artículo 2. Encuentros y desencuentros en la relación pedagógica durante la práctica profesional en preescolar.

Convergence and divergence in pedagogical relationships during professional practices in preschool.

AUTORES

Martha Patricia Aguilar Romero

Resumen

El proceso de formación que viven los estudiantes normalistas, al insertarse en los contextos reales donde ejercerán la tarea docente, conlleva a establecer relaciones con sujetos que pueden contribuir mediante tutoría o acompañamiento en una forma de ser docente. En el contexto de las prácticas profesionales, en la licenciatura en Educación Preescolar, los estudiantes se relacionan con docentes en servicio quienes ejercen el papel de tutores y de los cuales se espera apoyo en la

formación inicial mediante observaciones, orientaciones, sugerencias que guíen a los futuros docentes; sin embargo, para que esto suceda, se debe construir entre ambos una relación pedagógica. Las ideas que se exponen en este artículo son resultado de un proceso de investigación titulado Relaciones pedagógicas: docentes en servicio y estudiantes normalistas en el contexto de las prácticas profesionales en preescolar. Esta investigación es de corte cualitativo y entiende la

relación pedagógica como un lugar de encuentro donde el aprendizaje se construye entre los sujetos. El objetivo es comprender la experiencia de formación que subyace en el estudiante normalista a partir de las relaciones pedagógicas que establece con el docente titular, pues, como algunos interesados en el tema exponen, convertirse en profesor puede ser una tarea compleja.

Palabras clave

Práctica profesional, preescolar, relación pedagógica.

Abstract

The training process that normalista students [Teacher, preschool and elementary level] experience, when actively participating in real contexts as teachers, leads to the establishment of relationships with individuals who contribute through tutoring or accompaniment on their way of becoming a teacher. In the context of their professional practices in a Preschool Bachelor's Degree program, students interact with in-service teachers who act as tutors and, which are expected to lend support during their initial training by means of observations, orientation, recommendations that may guide these future teachers; nevertheless, so this may happen, a pedagogical relationship must be developed between the two. The ideas presented in this article are a result of an investigative process titled "Pedagogical Relationship: in-service teachers and normal students in a professional practice context in preschool". This is qualitative, and understands the pedagogical relationship as a gathering point where the integration of learning is constructed between the individuals. The objective is one of comprehending the formation underlined in normalista students in basis of their pedagogical relationship that they establish with in-service teachers, and, as some interested groups state, becoming a teacher can be a complex undertaking.

Keywords

Professional practices, preschool pedagogical relation.

Introducción

La práctica profesional en las escuelas normales es un tema revisado y discutido en diversos momentos y espacios del ámbito educativo; sin embargo, la complejidad que el tópico conlleva frente al entramado de relaciones que se generan en su puesta en marcha, así como el efecto que se pretende denote en la formación inicial de los estudiantes normalistas, pone de manifiesto la necesidad de analizarlo y reflexionarlo de modo permanente.

En este artículo, se presentan algunos resultados sobre la investigación titulada Relaciones pedagógicas: docentes en servicio y estudiantes normalistas en el contexto de las prácticas profesionales en preescolar. La temática surge del interés por documentar las voces que los estudiantes normalistas y los docentes en servicio ponen de manifiesto en diversos momentos de encuentros y desencuentros durante el desarrollo de las prácticas profesionales.

La pregunta de investigación es la siguiente: ¿qué experiencia de formación subyace en el estudiante normalista a partir de la relación pedagógica que establece con el docente en servicio en el contexto de las prácticas profesionales en preescolar?, y el objetivo general busca comprender la experiencia de formación que subyace en el estudiante normalista a partir de las relaciones pedagógicas que establece con el docente en servicio, en el contexto de las prácticas profesionales en preescolar.

Los supuestos son los siguientes.

1. Las prácticas profesionales que los estudiantes normalistas llevan a cabo en preescolar permiten generar relaciones pedagógicas con los

docentes en servicio que contribuyen de manera significativa en su formación inicial.

2. La experiencia de formación que los estudiantes normalistas viven en el contexto de la práctica profesional en preescolar genera un determinado tipo de formación que orientan su ser y hacer docente.

El trabajo encuentra su justificación en tres cuestiones: a) un interés por documentar la voz de estudiantes y docentes en servicio en torno a las relaciones pedagógicas que se generan en el jardín de niños en el contexto de las prácticas profesionales, b) tocar un punto nodal de la práctica profesional atendiendo a un vacío de información que coadyuve en la formación inicial de los estudiantes, c) aportar información que contribuya en la toma de decisiones del trayecto de práctica profesional en la escuela normal.

Se indaga sobre el tema desde la mirada de la investigación, pues se advierte cómo es que estudiantes normalistas y docentes en servicio comparten, durante la estancia en los jardines de niños, lazos de comunicación que se gestan en encuentros y desencuentros que en el día a día posibilitan o limitan la convivencia, la empatía y el aprendizaje entre los sujetos; asimismo, esto conforma en los futuros maestros una forma de ser docente.

Revisión de la literatura

El tratamiento teórico de este trabajo de investigación se fundamenta en lo social, por lo cual se hace un acercamiento a partir de los planteamientos de la sociología fenomenológica de Alfred Schütz, pues el objeto de análisis schütziano lo constituyen las experiencias y las acciones humanas.

La idea central de la sociología fenomenológica consiste en encontrar la posibilidad de tratar teóricamente con la subjetividad del actor individual, si bien la subjetividad es, para Schütz, el elemento clave para comprender la acción humana “la dimensión del sentido subjetivo no

nos revela el ámbito de lo privado, sino que, por el contrario nos sitúa en la complejidad de un mundo intersubjetivo, cuyo rasgo es distintivo [...] es la capacidad de auto-interpretación e interpretación de los actores” (Soldano, 2002, p. 60).

La propuesta de la sociología fenomenológica implica una apuesta por la experiencia de sentido común del mundo intersubjetivo de la vida cotidiana. Según Schütz, los sujetos que viven en el mundo social están determinados por su biografía y por sus experiencias inmediatas; de modo que cada individuo se sitúa en un determinado lugar en el mundo, y su experiencia es única e irrepetible.

La relación pedagógica (RP) es la categoría principal de este trabajo de investigación. Paredes (2011) la define como aquello que ocurre en las aulas y escuelas entre profesores y estudiantes, además enuncia que históricamente se observan dos aproximaciones a la caracterización de las relaciones pedagógicas, una clásica y otra humanista. En la aproximación clásica, las RP se denominaban acto didáctico, el cual también se entiende como comunicación eficaz, ya que hace referencia a las relaciones pedagógicas como relaciones de poder hegemónico y asimétrico. La segunda aproximación busca ir más allá al introducir una dimensión más humana en lo educativo mediante vertientes, como la pedagogía del cuidado, la personalista humanista del amor, la visible e invisible, la de la ternura o biográfico narrativa, entre otras.

De acuerdo con Sancho, Creus y Padilla (2011), atender a la relación pedagógica consiste en prestar atención a cómo se posibilitan los encuentros en los que se comparten subjetividades y saberes.

En el contexto de lo que sucede en la Escuela Normal No. 3 de Toluca, con respecto a la formación de los estudiantes, ésta es una tarea primordial de atender, ya que, como algunos autores sugieren, una buena relación pedagógica es tan fundamental que es un requisito para el aprendizaje y postulan una crítica al hecho de ser ajenos a esta

responsabilidad, confiando en que el sistema de códigos y convenciones escolares será suficiente para conformar una buena relación pedagógica.

Significar las relaciones pedagógicas es importante, porque del tipo de relación que se establece entre los sujetos puede depender el tipo de aprendizaje al que se aspire.

Max Van Manen (1998) apunta lo siguiente:

[...] el campo de la relación pedagógica va más allá de la programación de contenidos y actividades de aprendizaje o evaluación. La noción de lo que podemos denominar relación pedagógica se puede sustentar en lo que denomina como “influencia pedagógica”. Desde una perspectiva amplia, “influencia” connota la actitud abierta que muestra un ser humano respecto la presencia de otro [...] Esto significa poner la relación pedagógica en términos de reconocer al otro, asumir su influencia y, en definitiva, estar dispuesto a ponerse en juego. (pág. 32)

Existen algunas condiciones para que una relación tome la connotación pedagógica:

[...] hay condiciones tan esenciales para la pedagogía que sin ellas la vida pedagógica sería imposible”. Estas condiciones son la responsabilidad, la esperanza y el afecto hacia los niños [...] En este sentido, la relación pedagógica se vive como una forma de ser afectuosa, responsable y esperanzada para con los niños y jóvenes educandos. Más que como una forma acabada, en la vida cotidiana de los genuinos educadores reales (padre, madre, profesor, orientador, etc.), se vive como una aspiración o una permanente conquista (Manen, 1998). (pág. 88)

Van Manen resalta que:

La relación pedagógica tiene una naturaleza singular y no puede ser

asimilada a ningún otro tipo de relación. Requiere condiciones para ser genuinamente pedagógica: el afecto, la esperanza y la responsabilidad [...] se trata, primeramente, de una experiencia de vida que tiene importancia en sí misma y por sí misma [...] no es simplemente un medio hacia un fin, sino que encuentra su significado en su propia existencia [...] es una parte de la vida misma, y no simplemente un medio para madurar (Manen, 1998). (p.89)

Hernández expone que:

[...] la relación pedagógica tiene que ver con el encuentro entre sujetos, y en el de estos con los saberes de sí, de los otros y del mundo. La relación pedagógica aparece, se produce, acontece, cuando tiene lugar una experiencia de encuentro de subjetividades (cómo nos conocemos y narramos) y saberes (cómo nos vinculamos con lo que conocemos). Lo que nos lleva a prestar atención no tanto a lo que hacemos, sino... a lo que nos sucede [...] Tener como referente la relación pedagógica nos lleva, por el contrario, a prestar atención a cómo se posibilitan los encuentros en los que se comparten subjetividades y saberes (Hernández, 2011:14).

Durante el desarrollo de las prácticas profesionales, los estudiantes normalistas se insertan en la realidad de la docencia y allí se encuentran con docentes en servicio que asumen su papel desde diferentes miradas: de acuerdo con su propia formación, de acuerdo con su experiencia, de acuerdo con sus modos y formas de asumir la docencia. Los estudiantes entonces se relacionan e interaccionan con docentes formados que los reciben y acompañan en el camino de su propia formación.

La relación pedagógica implica aprender el uno con el otro.

[...] una relación pedagógica no nace, se construye. Y para que ello sea posible se ponen en juego no solo conocimientos, concepciones,

sino también unos saberes prácticos, metodológicos, estratégicos y unos saberes actitudinales, valorativos, sensitivos, emocionales [...] La relación pedagógica se configura como un proceso que refleja un encuentro que por incierto sólo puede inscribirse en la esfera de lo posible. Por tanto, es un encuentro que afecta (de algún modo) a nuestro sentido de ser estudiantes y profesores, a ellos y a nosotros. A todos los que participan en el tejido de relaciones [...] también a aquellos que por alguna razón se desvinculan de lo que podía haber sido y no llegó a ser. Porque la relación pedagógica tiene que ver no sólo con el aprender información o conocimientos, sino también maneras de ser [...] juntos y en reciprocidad. Desde los lugares que cada cual ocupa y elige [...] Por eso la relación pedagógica no es igualitaria, ni horizontal pero sí recíproca. Afecta y nos afecta. La relación tiene que ver no sólo con lo que sucede, sino con lo que nos sucede. Con lo que tiene lugar en cada uno de nosotros cuando entramos a pensarnos, precisamente, desde la relación pedagógica (Hernández, 2011:16).

Metodología

Metodológicamente, el trabajo de investigación se ubica en un paradigma cualitativo; es de corte interpretativo, pues mira al hecho educativo como una realidad transformadora y cambiante susceptible de ser interpretada de manera crítica. Se consideró que si se construye al objeto sin brindar la atención necesaria al método se obviaría una parte indispensable de rigor y sustento de lo que se investiga; por ello, como menciona Zemelman, habría que:

Considerar el método como forma de razonamiento y no como un conjunto de reglas [...] en donde el punto de partida tenga que buscarse en un fortalecimiento de la capacidad para desconcentrarnos frente a la historia, de manera de estar en

condiciones de verla por encima de las condiciones de índole teórica e ideológica dominantes (Zemelman, 1992:131).

A este respecto, el método no es una cuestión sólo de elección frente a lo que está dado, sino que se va conformando mediante reflexiones filosóficas que brindan un posicionamiento frente a cómo se conoce lo que se conoce y hacia qué concepto de realidad se inclina uno, requiere la toma de decisiones y, para hacerlo, la puesta en marcha demanda pensar para ir descubriendo los sentidos y la lógica interna que se irá construyendo para el objeto de investigación.

En este trabajo, la obtención de análisis e interpretación de datos empíricos se alimentó de dos fuentes fundamentales: a) cuestionario y b) relatos reflexivos, con éstos se escudriñó desde la intersubjetividad de los sujetos el fenómeno tal y como se presenta.

Se inició con un diagnóstico que permitió identificar el estado del objeto a investigar. Los sujetos de investigación fueron 15 de los 57 estudiantes normalistas que cursaron el quinto semestre de la licenciatura de Educación Preescolar (tercer grado) para el ciclo escolar 2018-2019 de la Escuela Normal No. 3 de Toluca y cinco docentes en servicio de los jardines de niños región Toluca, en donde los estudiantes llevaron a cabo sus prácticas profesionales. Con estas encuestas, se buscó documentar sus opiniones y hacer una lectura inicial de los datos.

Posterior al diagnóstico, para el desarrollo del trabajo de investigación, se aplicaron cuestionarios de apreciación a docentes en servicio y estudiantes normalistas en los que se rescataron dos preguntas.

A) Estudiantes normalistas

1. ¿Cómo contribuye en tu formación inicial docente la relación pedagógica que estableciste con la/el docente en servicio?

2. ¿Qué áreas de oportunidad identificas en la relación que estableciste con la/el docente en servicio?

B) Docentes en servicio

1. ¿Cómo contribuye en la formación del estudiante normalista la relación pedagógica que establece con usted?

2. ¿Qué áreas de oportunidad identifica en la relación que se establece entre usted y la/el estudiante normalista?

Además de las respuestas a estos cuestionamientos, se recuperaron relatos reflexivos por parte de 20 estudiantes con base en el análisis de la relación pedagógica establecida con el docente titular, lo cual permitió advertir cómo es que ésta se construye y reconstruye en el camino de su formación.

Resultados

Mediante la información teórica y empírica obtenida, se organiza la información en los siguientes ejes

Desde la voz de los docentes en servicio

A. La contribución que tiene, en la formación del estudiante normalista, la relación pedagógica que establece con el docente en servicio

La relación pedagógica contribuye en gran medida “cuando se establecen diálogos pedagógicos para el aprendizaje entre pares y se promueve el andamiaje de los conocimientos teórico y prácticos, a través de la confianza y el respeto, disipando dudas y sugiriendo acciones, así como estrategias para la mejora continua” (CADS/18).

Las docentes en servicio expresan que “[...] esas relaciones pedagógicas deben ser una retroalimentación mutua pues, por ejemplo, en el caso de los materiales que los estudiantes emplean en las prácticas traen consigo la innovación” (CADS/18).

Se pone de manifiesto que “[...] en esta relación de respeto, cercanía, confianza, disponibilidad, honestidad, se da pauta para que de forma clara, precisa y pertinente se hagan las observaciones de retroalimentación de forma profesional esperando que los estudiantes los tomen, así pues, esto les permite tener mayor seguridad y libertad al realizar su práctica profesional sin sentirse observados o fiscalizados” (CADS/18).

Asegurar una relación con visión pedagógica entre estudiantes normalistas y docentes en servicio es un aspecto que la Escuela Normal No. 3 de Toluca debe considerar al momento de organizar las prácticas profesionales, pues se espera que el docente acompañe a los estudiantes y funja como tutor; para ello, se requiere no sólo que la comunicación sea efectiva, sino que existan lazos de empatía y una relación cordial que posibilite el tránsito hacia una relación pedagógica en donde exista el intercambio de ideas, el diálogo pedagógico, el aprendizaje mutuo, la crítica constructiva, entre otros.

Con base en las voces de docentes en servicio, la Escuela Normal No. 3 de Toluca requiere considerar en su estrategia de organización de las jornadas de práctica la anticipación de un diálogo cercano con los responsables de los jardines de niños seleccionados en la zona; es decir, con supervisores escolares, asesores metodológicos y directivos escolares quienes tienen la información necesaria sobre su personal docente, lo que puede facilitar una selección pertinente de quiénes fungirán como tutores; de tal forma que, con esto, se logren advertir los espacios donde las relaciones pedagógicas que se generen sean las necesarias en el encuentro con el otro bajo un espacio de aprendizaje.

Las docentes en servicio expresan:

[...] las relaciones pedagógicas que se establecen con los estudiantes normalistas influyen de manera positiva, siempre y cuando exista comunicación, apertura y se les permita realizar su intervención, favorece el enriquecimiento de las competencias en las acciones y

escenarios reales de la enseñanza y el aprendizaje para aportar elementos a su formación profesional. Además influyen de manera muy positiva en la medida en que las docentes mostremos apertura, disposición y trabajo colaborativo con ellas (CADS/18).

Manifiestan que “[...] las relaciones pedagógicas son fundamentales ya que de cierta forma se les brinda un espacio de seguridad para que se desempeñen de la mejor manera ante los niños y muestren una actitud positiva” (CADS/18), pues éstas influyen en el logro exitoso de su práctica profesional, en el ambiente y en la comunicación.

B. Las áreas de oportunidad que el docente titular identifica en la relación pedagógica que establece con el estudiante normalista

Las docentes en servicio reconocen, como área de oportunidad, fortalecer la comunicación con los estudiantes normalistas para mejorar la práctica, la retroalimentación y las experiencias variadas de intervención docente. Por otra parte, enuncian la necesidad de establecer diálogos académicos y profesionales, diálogos pedagógicos, aprendizaje entre pares, compartir experiencias exitosas, trabajo colaborativo, conocer diversas formas de trabajo, organización y disposición (CADS/18).

Las respuestas de los docentes en servicio permiten advertir la comunicación como factor esencial en las relaciones que propicien el aprendizaje de los estudiantes normalistas. Para ello, desde la escuela normal, los estudiantes deberán asumir que es importante integrarse a las aulas de preescolar con una actitud proactiva, de respeto, disposición y escucha que posibilite establecer encuentros pedagógicos de crecimiento profesional.

Por otra parte, es necesario que los docentes en servicio, que además de cubrir con una serie de rasgos característicos acordes a las necesidades de formación de los estudiantes normalistas, tengan la voluntad o interés

para asumir el compromiso de brindar un acompañamiento encaminado a propiciar relaciones pedagógicas.

- C. Sobre el tipo de relaciones que se deben establecer a fin de obtener experiencias significativas que fortalezcan la formación del estudiante

Las docentes en servicio ponen de manifiesto que “se deben establecer relaciones simbióticas, en donde tanto el docente en formación como el docente en servicio aprendan, confíen, trabajen, comuniquen, etc.” (CADS/18).

Además explican “se pueden generar relaciones de respeto, de diálogo, intercambio de ideas, realizar sugerencias constructivas y de mutua retroalimentación y de compartir situaciones que vinculen el aspecto teórico con la práctica. Relaciones que sean explícitas, colaborativas y académicas” (CADS/18).

Desde la voz de los estudiantes normalistas

- A. Sobre la manera en que la relación que los estudiantes normalistas han tenido con las docentes en servicio de los grupos en los que han realizado sus prácticas profesionales contribuye en su formación

Los estudiantes normalistas manifiestan que la relación con la docente en servicio:

Contribuye mucho porque al tener una buena relación de comunicación con la educadora titular del grupo he podido contar con su apoyo para recibir sugerencias o estrategias de trabajo de acuerdo con su experiencia, lo cual me ha ayudado a ir mejorando la práctica profesional, de lo contrario si no hubiera una buena relación con la docente titular el desarrollo del trabajo sería más complicado porque para todo lo que se quiere realizar se necesita su apoyo (CAEN/18).

Se atribuye un valor significativo a la forma de relacionarse con el docente en servicio, pues los estudiantes los consideran como los que saben, de los que van a aprender, de quien tienen que considerar las sugerencias. Si no se tuviera su apoyo sería todo más complicado, esta manifestación permite inferir como los estudiantes requieren de la aprobación, del acompañamiento, de la sugerencia y guía del docente en servicio para sentir la seguridad necesaria sobre lo que van a hacer, tal como se manifiesta en el siguiente comentario: “contribuye en gran medida, ya que la docente en servicio me puede decir qué está bien, qué me hace falta mejorar, sugerencias, etc. La seguridad que brinda el hecho de que esté ella en el aula, pues en ocasiones resulta no ser motivante y llega a ser intimidante” (CAEN/18).

Las valoraciones positivas que los estudiantes normalistas refieren sobre las relaciones establecidas con la docente en servicio ponen sobre relieve un reconocimiento hacia la buena comunicación y la confianza como lazos que repercuten en su proceso de formación.

Las relaciones que he tenido con las docentes titulares han sido buenas, ya que se establece un lazo de comunicación y confianza que me permite crecer en mi formación al aclarar dudas y escuchar sugerencias. Es fundamental, ya que brinda elementos para poder intervenir en el grupo. De manera eficaz y favorable al realizarme sugerencias y yo al atenderlas mejora mi manera de intervención. O Las observaciones que las maestras realizan me dicen dónde tengo que mejorar, mediante críticas constructivas para la mejora de las actividades (CAEN/18).

Una opinión más al respeto recupera una situación que puede acontecer en las relaciones establecidas:

La relación no debe rebasar la línea; es decir, en ocasiones hay maestras que al tenerte confianza te piden trabajo extra, el cual ellas deberían de hacer y esto te lo piden solo por ser practicante y como

practicante considero que se debe respetar el trabajo. Una relación buena y de comunicación me permite conocer aspectos y sugerencias que debo atender para que las actividades sean más satisfactorias. Me ayuda para ir mejorando mi intervención y en mi planeación, ya que la maestra titular con su experiencia me hace observaciones y está en el aula todo el tiempo, soy evaluada constantemente y no se pierde en ningún momento el objetivo de ir a practicar. Estar con diferentes grupos y maestras me da un panorama más amplio en estrategias, manera de intervenir, actividades, y contexto (CAEN/18).

“Rebasar la línea”, esta expresión que la estudiante normalista emplea remite al exceso de confianza, es una cuestión que no hay que perder de vista desde la escuela normal, pues los extremos en términos de relaciones (exceso de confianza *vs.* falta de empatía y comunicación poco efectiva) puede tener efectos contrarios al proceso de formación que se espera para los estudiantes.

Tener experiencias de relación poco pertinente con la docente en servicio trae consigo un tipo de pensamiento en las estudiantes normalistas que reflejan, por ejemplo, cuando expresan “he estado con dos educadoras con las que tuve malas experiencias, así que de ellas rescato todo lo que no debo hacer”.

Esta manifestación permite que como escuela normal se cuestione qué sentido de formación se quiere ver reflejado en los estudiantes: ¿se les necesita dotar de experiencias positivas que contribuyan en su proceso de formación inicial para la docencia? ¿Se deben procurar experiencias que aun cuando no sean positivas les permitan a los estudiantes advertir lo que no deben hacer? o ¿habrá que dejar al azar y esperar a que la docente en servicio que les acompañe en su trayecto tenga las características necesarias para brindar retroalimentación?; sin duda, voltear la mirada a cuestiones como las anteriores posibilitarán el ejercicio reflexivo que apoye una toma de decisiones encaminada a la mejora.

B. Contraste de experiencias con significado en la formación de los estudiantes normalistas en torno a las relaciones pedagógicas establecidas con el docente en servicio

Tabla 2.1

Experiencias con significado en la Relación Pedagógica.

Experiencia positiva	Experiencia negativa
1. Escucho sugerencias en el proceso de la actividad.	1. Hay ausencia constante de la educadora por razones de orden administrativo en la dirección.
2. Recibo apoyo y confianza, me hace sentir que puedo con la responsabilidad.	2. La educadora fue grosera conmigo y eso me sirvió para que en un futuro yo no sea así.
3. Recibo explicaciones de lo que hace la docente y por qué lo hace.	3. No tuve una evaluación satisfactoria por parte de mi educadora, sólo ve lo malo, pero no me orienta.
4. Me invita a intervenir con el grupo desde el primer día y recibo siempre orientaciones.	4. Observo desayunar a la educadora y dejar al grupo hacer lo que quiera.
5. La educadora me hace saber cuándo las actividades son buenas y que brindan aprendizaje a los alumnos.	5. Mientras la educadora se pinta las uñas, los niños no hacen nada, sólo esperan a que ella termine.
6. Tengo una buena relación comunicativa con la docente.	6. El acompañamiento es muy poco, la educadora hace otras cosas mientras yo intervengo
7. El diálogo nos permite intercambiar ideas, comentarios para mejorar y sugerencias.	7. No recibo comentarios por parte de mi educadora o me dice que todo está bien.
8. Me enseña a llenar reportes de incidencias y porcentaje de asistencia.	8. La educadora quiere que le regale mi material.
9. Con la educadora, aprendo cómo dirigirme a los padres de familia.	9. El docente no me habla, no sé si le gusta o no lo que hago.
10. Mi educadora dice que no sólo yo aprendo de ella, sino que ella también aprende de mí.	

Las versiones de los estudiantes ponen de manifiesto el tipo de relación que se establece con la docente en servicio y cómo esto deja en ellos una huella en su formación.

C. Aspectos a atender que los estudiantes normalistas identifican en la relación que se establece con la docente en servicio donde realizan sus prácticas profesionales

1. La comunicación y ayuda mutua.
2. La guía y el acompañamiento hacia la mejora en las situaciones que se presenten en el jardín de niños.
3. Los consejos y las observaciones que me da, el guiarme cuando es necesario.
4. Tener más comunicación, porque, a veces, no organiza bien el tiempo para decirme observaciones y mejorar mi práctica (CAEN/18).
5. “Mi docente titular no me dio la autonomía suficiente para poder aprender de mi propio hacer, debido a que en el momento de aplicar las actividades planeadas me surgían diversas maneras de llevarlas a cabo lo que me hacía sentir limitada y dependiente de sus decisiones” (CAEN0719/05).
6. “Hizo falta tiempo para analizar las interacciones de los niños para autoevaluar nuestra práctica y, a partir de esto, tomar decisiones encaminadas hacia la innovación” (CAEN0719/05).
7. “Me hizo falta experiencia en las cuestiones administrativas” (CAEN0719/07).
8. “Hizo falta apoyo en algunas puestas en práctica de estrategias y tiempo” (CAEN0719/06).
9. “Fue insuficiente el acompañamiento y ser constante en mi evaluación” (CAEN0719/10).

10. “Mayor comunicación y retroalimentación de mis actividades” (CAEN0719/14).

11. “Fue buena relación, pero no tuve mucha enseñanza de su parte, ya que cuenta con dos años de servicio” (CAEN0719/07).

Los aspectos vertidos por los estudiantes normalistas en torno a la relación con las docentes en servicio son focos de atención con las que se pueden advertir algunas posibilidades para mejorar.

D. Tipo de relaciones que los estudiantes normalistas consideran deben establecerse con las docentes en servicio a fin de obtener experiencias significativas que les preparen para el ámbito laboral

Algunos de los comentarios vertidos por las estudiantes son los siguientes.

La relación de respeto, de confianza, tomar en cuenta observaciones y sugerencias, pedir su apoyo cuando es necesario por la experiencia que tienen, saber escuchar, que exista empatía para tratar de comprendernos mutuamente, que exista una actitud positiva, que sea motivadora, con ganas de trabajar, que tenga paciencia, que sea realista. Debe ser una relación donde no sólo tenga que aprender la docente en formación, sino también aprenda o refuerce el docente titular, una relación de compañerismo, ya que ambos pueden opinar, así como ser tratados como compañeros de trabajo (CAEN/18).

Si bien esto brinda un panorama sobre el ideal en las relaciones que docentes en servicio deberían establecer con los estudiantes desde su propia mirada, planteamientos como aprender uno de otro, ambas pueden opinar, comprendernos, entre otros, son aspectos que se podrían anticipar si se cuenta con un conocimiento previo o antecedente académico del docente en servicio que recibirá al estudiante normalista, advirtiéndole la experiencia de formación que subyace de esos encuentros y desencuentros.

Discusión

Recuperar la voz de los estudiantes normalistas permite no perder de vista a quienes se forman y documentar la experiencia de los procesos que viven en su formación inicial. Así mismo analizar las situaciones que los estudiantes enfrentan al insertarse en los jardines de niños constituye un área de atención, pues es allí donde la vivencia en el trabajo con los niños deja las huellas de alguien que ya tiene una trayectoria sobre quien se inicia en la docencia.

Estar de cerca no solo con estudiantes normalistas sino también con docentes en servicio, permite gestar un vínculo efectivo con la Educación Básica que permita brindar retroalimentaciones pertinentes a los estudiantes cuando regresan a la Escuela Normal después de las prácticas profesionales. El análisis en torno a la forma en que se gestan las relaciones pedagógicas entre estudiantes normalistas y docentes en servicio dentro del contexto de las prácticas profesionales en los jardines de niños, permitió comprender qué es lo que les hace o no ser significativas, identificar qué aspectos se tendrían que tomar en cuenta al momento de seleccionar los jardines de niños para realizar las prácticas profesionales, cómo debería ser la distribución de los estudiantes en los grupos y qué características debe tener el o la docente en servicio que recibe al estudiante normalista.

Lo anterior posibilita construir una propuesta de práctica profesional que genere o mejore los vínculos con la Educación Básica en aras de incidir positivamente en la formación inicial de los estudiantes normalistas.

Conclusiones

1. Durante el desarrollo de las prácticas profesionales, las estudiantes normalistas se insertan en la realidad de la docencia y allí se encuentran con docentes en servicio que asumen su papel de tutor

desde diferentes miradas: de acuerdo con su propia formación, de acuerdo con su experiencia, de acuerdo con sus modos y formas de asumir la docencia. Los estudiantes, entonces, se relacionan e interaccionan con docentes formados que los reciben y acompañan en el camino de su propia formación.

2. La práctica profesional se reconoce desde la voz de docentes y servicios y estudiantes normalistas como un aspecto trascendental en el proceso de formación inicial.
3. Las relaciones pedagógicas que se establecen entre estudiantes normalistas y docentes en servicio pueden ser determinantes en el proceso de aprendizaje de quien se forma.
4. Establecer una relación pedagógica empática entre quien se forma y quien ejerce el servicio posibilita una interacción de mutuo aprendizaje.
5. El papel del docente en servicio como tutor acompañante es fundamental no sólo durante el desarrollo de las prácticas profesionales de los estudiantes normalistas, sino que trasciende en la experiencia de formación que esto les deja.
6. La elección de tutores no debe ser un asunto de la casualidad, sino que debe contar con una serie de características que doten a los estudiantes de guía, apoyo, ayuda y colaboración.
7. Los estudiantes normalistas consideran importantes, en el proceso de acompañamiento de los docentes en servicio, la comunicación efectiva, la disposición para brindar ayuda mutua, la guía para planear, intervenir y evaluar, la voluntad para dar consejo y observaciones, y el cuidar las formas de dirigirse, entre otras.

Referencias

- CAEN0719/05. Cuestionario aplicado a estudiantes normalistas 2019.
Alumna 5.
- CAEN0719/06. Cuestionario aplicado a estudiantes normalistas 2019.
Alumna 6.
- CAEN0719/07. Cuestionario aplicado a estudiantes normalistas 2019.
Alumna 7.
- CAEN0719/10. Cuestionario aplicado a estudiantes normalistas 2019.
Alumna 10.
- CAEN0719/14. Cuestionario aplicado a estudiantes normalistas 2019.
Alumna 14.
- CAEN/18. Cuestionario aplicado a estudiantes normalistas como parte del trabajo de investigación Relaciones pedagógicas: docentes titulares y estudiantes normalistas en el contexto de las prácticas profesionales en preescolar. Escuela Normal No. 3 de Toluca. Noviembre de 2018.
- CADS/18. Cuestionario aplicado a docentes en servicio como parte del trabajo de investigación Relaciones pedagógicas: docentes titulares y estudiantes normalistas en el contexto de las prácticas profesionales en preescolar. Escuela Normal No. 3 de Toluca. Noviembre de 2018.
- Hernández, F. (2011). Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/20946>
- Paredes, J. (2011). La relación pedagógica y la evaluación. Barcelona. Recuperado de creativecommons.org

- Sancho, J. Ma., Creus, A., & Padilla, P. (2011). Docencia, investigación en la universidad: una profesión, tres mundos. *Praxis Educativa*, XVI(14), 17-34.
- Soldano, D. (2002). La subjetividad a escena: el aporte de Schütz a las ciencias sociales. Federico Schuster (comp.). *Filosofía y métodos de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Manantial.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- _____ (2004). *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía*. Barcelona: Paidós Educador.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón II*. México: Anthropos-Colmex.