

Universidad ORT Uruguay

Instituto de Educación

**Profesores adscriptores en Enseñanza Media:
análisis de las percepciones de su rol**

Entregado como requisito para la obtención del título de
Master en Educación

María Inés Ariz Pastorino - 215660

Tutor: Mag. W. Ariel Fripp Rainiere

2020

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo, María Inés Ariz Pastorino declaro que el presente trabajo es de mí autoría. Puedo asegurar que:

- El trabajo fue producido en su totalidad mientras realizaba el Master en Educación de la Universidad ORT Uruguay.
- En aquellas secciones de este trabajo que se presentaron previamente para otra actividad o calificación de la universidad u otra institución, se han realizado las aclaraciones correspondientes.
- Cuando he consultado el trabajo publicado por otros, lo he atribuido con claridad.
- Cuando cité obras de otros, he indicado las fuentes. Con excepción de estas citas, la obra es enteramente mía.
- En el trabajo, he acusado recibido de las ayudas recibidas.
- Ninguna parte de este trabajo ha sido publicada previamente a su entrega.



Montevideo, 24 de setiembre de 2020

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación fue un gran desafío para quien se tiene poca confianza a sí misma. Hoy es una realidad gracias a todas aquellas personas que confiaron, apoyaron y creyeron en que podía lograrlo.

Agradezco sinceramente a todos y a cada uno por el aliento recibido en todo momento.

En primer lugar a mi tutor, Ariel Fripp por la paciencia, la dedicación, el aporte y acompañamiento.

A todos los docentes del Instituto de Educación ORT que fueron parte de la inspiración para el trabajo final.

Un agradecimiento especial a Beatriz, por su gran apoyo incondicional, a Liliana y Rita compañeras, amigas, con las que intercambiamos buenas ideas, muchas risas y algunos contratiempos en todo este recorrido.

A Walter y Gladys excelentes docentes que incondicionalmente dieron sus aportes.

Un agradecimiento muy especial a Jorge por su amor, aliento, paciencia y aguante.

A mi madre que siempre confió en mí y a la razón de mi vida Feliciano.

A todos, gracias.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se centró en conocer y analizar como perciben su labor los Profesores adscriptores (docentes que acompañan la práctica inicial de los estudiantes de profesorado) de Educación Media en Uruguay. Cuáles son sus fortalezas y debilidades en su rol y cuál es el aporte que estos hacen a la formación de los futuros profesores.

La metodología que se empleó fue de tipo cualitativa de corte fenomenológica y la técnica central fue la entrevista. Se parte de un análisis documental que regula el tema abordado.

El trabajo de campo se realizó a partir de una muestra intencional que derivó a una muestra de avalancha o bola de nieve. En consecuencia se entrevistó a veintidós Profesores adscriptores y un informante calificado.

A partir del análisis de datos se detectó que el rol del Profesor adscriptor se basa en la experiencia responsabilidad y vocación con un fuerte componente práctico.

Las entrevistas realizadas permitieron evidenciar que el trabajo de estos profesores es poco valorado por las instituciones educativas involucradas.

Esta investigación evidenció las características que deben cumplir los Profesores adscriptores para ejercer dicha función así como el no reconocimiento como formador de formadores.

Palabras claves: Profesor adscriptor, percepción, formación docente, práctica docente.

ABSTRACT

In this research the main goal was to study and analyze how cooperating teachers of the middle education system in Uruguay perceive their own role. Which are their strengths and weaknesses in their job and which, from their point of view, is their contribution to the formation of future teachers. Cooperating teachers, are teachers who go along with student teachers at the initial stage of the teacher training course

Qualitative methodology was applied in this research with a phenomenological approach. The central technique was the interview. In this research, everything starts from a documentary analysis that regulates all the engaged topic.

The field work started from an intentional show that turned into an avalanche, like a snowball. In consequence, a total number of twenty-two teachers and a qualified informant were interviewed.

From the analysis of data, it was detected that the cooperating teachers base their roles in their experience, responsibility and vocation with a strong and practical component.

The interviews done, evidenced that the job done by the cooperating teachers is undervalued by the institutions in which they are involved.

In this research, the characteristics that a cooperating teacher must have in order to play their roles were evidenced and also the invisible recognition they receive as trainers of trainers.

Key words: Cooperating teacher, perception, teacher training, teacher practice.

ÍNDICE

GLOSARIO.....	8
INTRODUCCIÓN	9
Justificación de la elección del tema	10
El problema	11
Objetivo general	11
Objetivos específicos.....	11
Capítulo 1 MARCO TEÓRICO	12
1.1 Una mirada histórica.....	12
1.2 Educación Pública en la Actualidad	17
1.2.1 Formación Docente.....	18
1.3 ¿Quiénes son los Profesores Adscriptores?	23
1.4 Antecedentes de la investigación.....	24
1.4.1 Antecedentes Nacionales	24
1.4.2 Antecedentes en la región.....	25
1.4.3 Antecedentes Internacionales	26
1.5 Conceptos estructurales de la investigación.....	30
1.5.1 Percepción	30
1.5.2 Autopercepción.....	31
1.5.3 Formación.....	32
1.5.4 La práctica	33
Capítulo 2 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
2.1 Enfoque metodológico.....	35
2.2 Diseño general de la investigación	37
2.3 Unidades de observación y muestra	38
2.3.1 La muestra.....	40
2.4 Técnicas utilizada para la recolección de datos	42
2.4.1 Entrevista	42
2.4.2 Documentos	43

2.5	Diseño de instrumentos utilizados para la recolección de datos	45
2.5.1	Diseño de las entrevistas.....	46
2.5.2	Pre- test de las entrevistas.....	46
2.5.3	Diseño final de las entrevistas	47
2.5.4	Diseño de entrevista al informante calificado - experto	48
2.5.5	Diseño del instrumento para el análisis documental	49
2.6	Validez y aseguramiento de la confiabilidad de los datos.....	50
2.7	Triangulación.....	51
2.8	Plan de trabajo y acceso al campo.	52
2.9	Ética e Implicancias.....	53
Capítulo 3	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	54
3.1	Descripción del escenario de investigación.....	56
3.2	Análisis de las entrevistas.....	58
3.2.1	Análisis del Discurso	63
3.3	Análisis de los documentos	89
Capítulo 4	CONCLUSIONES.....	98
ANEXOS.....		107
Anexo I	Primer guion de entrevista	107
Anexo II	Auto -ficha original	108
Anexo III	Guion original	109
Anexo IV	Guion de preguntas para el informante calificado	110
Anexo V	Carta del Instituto ORT que acredita y justifica la investigación.	111
Anexo VI	Autorización de ANEP para ingresar a Instituciones Públicas.....	112
Anexo VII	Análisis de las preguntas y las palabras que se repetían	114
Anexo VIII	Diseño de tablas y codificación	116
Anexo IX	Documentos oficiales- Circulares.....	124

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Orden cronológico de la creación de los CERP (1997-2001)	14
Figura 2	Mapa de la R. O. del Uruguay (zonas)	15
Figura 3	Distribución de planes para la formación de profesores de educación media 1986-2007	16
Figura 4	Esquema de la distribución del Sistema Educativo Uruguayo. (2008- 2020)	18
Figura 5	Estructura de la formación docente pública en el Uruguay en la actualidad	19
Figura 6	Distribución por año de la asignatura Didáctica en la formación docente.	22
Figura 7	Tabla de registro de investigaciones cronológicamente y aportes	29
Figura 8	Diseño de la investigación	37
Figura 9	Distribución de la carrera de profesorado en Maldonado.	39
Figura 10	Distribución de la muestra según características	39
Figura 11	Documentos que se analizó	45
Figura 12	Relación de las preguntas a los P.A. con los objetivos planteados	48
Figura 13	Triangulación de los datos obtenidos	52
Figura 14	Categorías y subcategorías de los datos de las entrevistas a los P.A.	59
Figura 15	Preguntas y objetivos	64
Figura 16	Análisis de la respuesta a la pregunta 1	66
Figura 17	Análisis de la respuesta a la pregunta 2	69
Figura 18	Análisis de la respuesta a la pregunta 3	72
Figura 19	Análisis de la respuesta a la pregunta 4	74
Figura 20	Análisis a la respuesta de la pregunta 5	75
Figura 21	Análisis de las respuestas a las preguntas 6 y 7	78
Figura 22	Análisis de la respuesta a la pregunta 8	80
Figura 23	Análisis de la respuesta a la pregunta 9	83
Figura 24	Análisis a la respuesta de la pregunta 10	84
Figura 25	Análisis a la respuesta a la pregunta 11	85
Figura 26	Análisis a la respuesta de la pregunta 12	87
Figura 27	Orden cronológico de los documentos oficiales	90
Figura 28	Cursos de perfeccionamiento para Docentes Adscriptores	93
Figura 29	Documento para llamado a tutores para cursos	94

Índice de tablas

Tabla 1	Asignaturas y cantidad de P.A. entrevistados	56
Tabla 2	Antigüedad en la labor de P. A.	57
Tabla 3	Institución donde se desempeña como P.A.	57
Tabla 4	Cursos y/o talleres de perfeccionamiento que realizaron los P.A. entrevistados	57

GLOSARIO

ANEP	Administración Nacional de Educación Pública
CES	Consejo de Educación Secundaria
CETP	Consejo de Educación Técnico Profesional
CERP	Centro Regional de Profesores
CFE	Consejo de Formación en Educación
CODICEN	Consejo Directivo Central
INET	Instituto Nacional de Educación Técnicas
IPES	Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores

INTRODUCCIÓN

*“La mejora de la calidad de la educación implica
la formación permanente de los educadores y educadoras.
Y la formación permanente consiste en la práctica de analizar la práctica”*

Paulo Freire

La práctica docente para futuros profesores de Educación Media en el Uruguay está integrada por la tríada: el profesor de Didáctica específica, el profesor de práctica docente (Profesor adscriptor) y el estudiante de profesorado (practicante).

El profesor de práctica docente, Profesor adscriptor (P.A. de ahora en más), es el profesor con un grupo a cargo en una institución pública de Educación Media del país que decide compartir la práctica con un estudiante de profesorado durante un año.

El P.A. puede pertenecer al Consejo de Educación Secundaria (CES de ahora en más) y/o al Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP de ahora en más).

Poco se conoce sobre cuál es el rol que debe cumplir un P.A. en el aula.

¿Cuál es ese rol? ¿Cómo se percibe en ese rol? ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades en su labor? ¿Cómo perciben el aporte que ellos realizan a los futuros docentes en la práctica?

Estas son algunas de las preguntas que se trató de contestar en esta investigación con P.A. de distintas áreas de la carrera docente.

Cuatro estudios de investigación se han realizado en Uruguay sobre este tema, estas investigaciones de estudios de casos con P.A. de áreas específicas (Comunicación Visual-Dibujo, Matemática y relacionada a su propio aprendizaje como profesores de práctica).

El rol del P.A. no aparece definido en los planes de estudios del profesorado en Uruguay y los documentos que indican cual es el perfil que debe cumplir este profesor no son actuales y han sufrido cambios no documentados.

Es por esto que en esta investigación se intentó conocer, explorar y analizar cuáles son las percepciones de dichos docentes en cuanto a su rol, sus fortalezas y debilidades en la tarea que ejercen.

En la carrera para profesor de Educación Media, la práctica docente ha sufrido cambios importantes a lo largo de diferentes reformas desde 1930 al 2008.

A partir del 2008, por la reforma de la Ley general de educación N°18.437 se generó un Sistema Único de Formación Docente (SUNFD de ahora en más) donde la formación para profesor de Educación Media en Uruguay se realiza en segundo y tercer año de la carrera. Se dicta la asignatura llamada Didáctica I en segundo y en tercero Didáctica II con un P.A. quien comparte su clase con el estudiante de profesorado durante todo un año.

La investigación se realizó en un departamento del interior del país, Maldonado, ubicado a 134 Km al este de la capital Montevideo. Este lugar fue elegido por tener dos centros de Formación Docente, el Centro Regional de Profesores del Este (CERP del Este) y el centro de Formación Docente de Maldonado (IFD).

Según informe del Sistema de Gestión Estudiantil (SGE), hay 1200 alumnos por año entre ambos centros y 350 P.A. distribuidos entre CES y CETP.

Los estudiantes para maestro técnico del Instituto Nacional de Educación Técnica (INET de ahora en más), también se realizan en instituto de Formación Docente que se encuentra en la capital Montevideo. Las prácticas para maestro técnico se realizan en instituciones del CETP con la supervisión de P.A. habilitados.

Justificación de la elección del tema

El tema elegido se encuentra en la línea de investigación educativa del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay, de Formación Docente, haciendo énfasis en la enseñanza y aprendizaje a través de la práctica.

Las razones que justifican la elección del tema son de nivel laboral y personal. En el año 2011 comencé a trabajar en el Consejo de Formación en Educación (CFE de ahora en más) en modalidad semipresencial como docente de Didáctica, haciendo un acompañamiento teórico y práctico a estudiantes de profesorado en el área de Matemática. Ese fue el primer acercamiento que tuve con los P.A. en el área de Matemática y en demás asignaturas.

Desde el comienzo y hasta la fecha he trabajado como P.A. en el área de Matemática, he sido parte de esa comunidad de profesores que deciden compartir experiencias con futuros profesores en el aula.

De mi experiencia personal como docente de Didáctica podría plantear que para los practicantes los P.A. son un modelo a seguir en sus prácticas. A pesar de la importancia que se les da a esta etapa de la carrera docente en los diferentes consejos de educación, existen muy pocas investigaciones sobre el rol de este P.A. en Uruguay.

Con lo escrito anteriormente y la poca información que se tiene sobre el rol del P.A. es lo que motiva al investigador a indagar en este tema.

El problema

El problema se presenta a través de la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo perciben los P.A. su labor con estudiantes del profesorado?

Objetivo general

Conocer las percepciones que poseen los P.A. sobre su labor.

Objetivos específicos

- Analizar las percepciones de los docentes con respecto a su labor como P.A.
- Identificar cuáles son las fortalezas y debilidades en su labor.
- Conocer el aporte que los P.A. realizan a los estudiantes de Formación Docente desde su percepción.

Capítulo 1 MARCO TEÓRICO

En este capítulo, se presenta una breve reseña histórica de la formación docente en Uruguay. Se aborda la conceptualización de los aspectos que contribuyen a la comprensión de la actividad de los P.A. y los aportes teóricos sobre los antecedentes nacionales e internacionales vinculados al tema, los cuales sustentan la tesis.

1.1 Una mirada histórica

El sistema de formación de profesores para la Enseñanza Media en Uruguay nace en el siglo XIX como Sección Preparatoria para estudios universitarios a cargo de la Universidad de la República hasta 1935. Esta formación se regía por un modelo francés.

El estudiante de profesorado asistía a realizar la práctica al aula donde un profesor de la Universidad, experimentado en la asignatura elegida, llamado profesor agregado, cedía su aula para la práctica y cumplía un rol de supervisor.

En 1935, se creó por Ley el ente autónomo Enseñanza Secundaria y la Formación Docente dejó de estar bajo la jurisdicción de la Universidad de la República. Las prácticas se siguieron realizando con profesores agregados y se intentó crear un Instituto Normal de Profesores el cual no llegó a fundarse.

Finalmente por Ley N° 11.285 del 2 de julio de 1949, el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria logra la formación sistemática del cuerpo docente de la Enseñanza Media.

El 10 de agosto de 1950 por Ley N° 11.473 se crea el Instituto de Profesores Artigas (IPA de ahora en más) dependiendo del Consejo de Educación Secundaria comenzando su funcionamiento en el año 1951 bajo la dirección del profesor Antonio Grompone.

El artículo 20° del reglamento de organización y funcionamiento del IPA de esa época, referente a las obligaciones del aspirante a profesor con respecto a su práctica expresa:

“Los Aspirantes a Profesor una vez realizadas las pruebas que corresponden al segundo año de los cursos, deberán hacer práctica de clase durante dos años consecutivos. A tal efecto asistirán al curso del profesor titular designado a tal efecto por la Dirección del Instituto, y desarrollarán, cada año, seis clases en presencia del Profesor, quien informará en cada oportunidad que se le requiera” (Grompone, 1952, p.52).

Grompone (1952) consideraba que se debía tener mucho cuidado con la selección de los profesores donde los estudiantes iban a realizar sus prácticas. Estos debían ajustarse a los programas y disposiciones vigentes sin importar que tan talentosos fueran.

Acorde a la concepción expresada por Grompone, se detectó que la práctica que realizaban los estudiantes en su último año de estudio era insuficiente y para corregir esa insuficiencia se incluyó en el IPA un cuarto año por Ley General de Educación N°14.101. Este cuarto año tenía seminarios de aplicación didáctica y un curso de Metodología General que con el tiempo se fusionaron en un único curso de Didáctica específico de cada asignatura. En esa época la formación de profesores para la Educación Media en el Uruguay estaba basada en tres pilares; la formación Técnica-disciplinar, la formación Pedagógica- general, y la formación Didáctica – práctica-docente.

Esta ley N° 14.101 fue truncada por el golpe de estado del 27 de junio de 1973. Se produjo una reducción de la autonomía de los consejos de enseñanza. La Formación Docente fue una de las áreas más afectadas. Se volvió al régimen de tres años anulando la Ley N° 14.101.

Las ramas no universitarias se unen en uno solo órgano denominado Consejo Nacional de Educación (CONAE). La designación de los miembros del CONAE era designada directamente por el Presidente de la República.

En 1985 el país regresa a la democracia y por Ley de Emergencia N° 15.739 se cambió la denominación del organismo CONAE por la Administración Nacional de Educación Pública, (ANEP de ahora en más). Es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público. Está regida por el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública (CODICEN de ahora en más) integrado por cinco miembros al cuál jerarquiza que se detallan en la figura 4.

Por la Ley de Presupuesto de 1986 se creó el cargo de Director Ejecutivo del Área de Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (DF y PD).

En la Formación Docente se diseñó un plan 1986 retornando a los cuatro años en la carrera de profesorado en el IPA e ingresando las carreras de profesor adscripto (coordinador entre los estudiantes de una Institución, con docentes y la dirección) y la formación ayudante preparadores en Biología, Química y Física.

La carrera de profesor o docente para la Educación Media continuó en forma presencial en el IPA en Montevideo y en forma semilibre desde el interior del país.

Los estudiantes que optaban por realizar la carrera semilibre, cursaban las asignaturas generales (Pedagogía, Sociología, Lengua y Psicología Evolutiva) en Institutos de Formación Docente (IFD de ahora en más) ubicados en el interior del país. Estos estudiantes debían rendir los exámenes de carácter libre de las asignaturas específicas en el IPA.

A mediados de la década del 90, en el marco de la reforma educativa llevado adelante por el CODICEN, dirigido por el profesor Germán Rama, se crearon los primeros Centros Regionales de Profesores (CERP) en el interior del país. Estos centros se crearon en años sucesivos desde 1997 al 2001 en las distintas regiones del país como se puede visualizar en la

Siguiente figura

Figura 1 Orden cronológico de la creación de los CERP (1997-2001)

Año	Nombre de la Institución	Lugar de Ubicación
1997	CERP del Litoral	Sito en la ciudad de Salto
	CERP del Norte	Sito en la ciudad de Rivera
1998	CERP del Este	Sito en la ciudad de Maldonado
1999	CERP del Sur	Sito en la ciudad de Atlántida, (Canelones)
2000	CERP del Centro	Sito en la ciudad de Florida
2001	CERP del Suroeste	Sito en la ciudad De Colonia

Fuente: Elaboración propia

Para ubicar al lector cuales son las zonas del interior del país donde se instalaron los CERP y el radio que abarca cada una en color (litoral, norte, este, sur, centro y suroeste) se muestra el siguiente mapa de la República Oriental del Uruguay

Figura 2 Mapa de la R. O. del Uruguay -(zonas)



Fuente: Monitor Educativo de CODICEN

El objetivo de la creación de los CERP fue descentralizar el sistema de estudios para la formación de profesores para la Educación Media, como se observa en la figura 1, estos fueron distribuidos en el interior del país abarcando distintas zonas (ver figura 2).

La propuesta curricular que inicialmente propusieron los CERP era diferente a los planes del profesorado que se impartían en el IPA y en los IFD del interior.

En los CERP se implementó un sistema de becas, residencias para los estudiantes y de incentivos salariales para los profesores que apoyaron la implementación de ese nuevo plan.

En estos nuevos centros de profesores, la carrera tenía una duración de tres años con una carga horaria de 40 horas reloj semanal, programas más compactos y una única práctica docente en el tercer año. La modalidad utilizada para la práctica fue la pareja pedagógica.

El concepto de pareja pedagógica fue parte de la innovación, y creación del diseño curricular en el período 1997-2007 con la introducción de los CERP.

“ [...] los estudiantes trabajan generalmente de a dos o tres por grupo, porque es muy importante que no actúen en solitario sino que cuenten permanentemente con un compañero testigo, que no solo mira la clase sino que contribuye con comentarios y observaciones al mejoramiento de la práctica docente de su compañero.” (Vaillant, y Weststein, 1999,p.41).

La pareja pedagógica era supervisada por un docente de Didáctica de la materia específica del CERP, este era el orientador teórico y práctico de estos estudiantes. En este tipo de modalidad para la carrera de profesor para la Educación Media el P.A. no existía, mientras que en el IPA e IFD los estudiantes para profesorado realizaban sus prácticas en el tercero y cuarto año de la carrera en liceos públicos del CES, estas prácticas tenían la supervisión del P.A.

En el año 2005 coexistían modalidades y/o planes diferentes de formación de profesores para la Educación Media según muestra la siguiente figura:

Figura 3 Distribución de planes para la formación de profesores para Educación Media 1986-2007

PLAN		MODALIDAD	CENTRO DE FORMACIÓN
1		Presencial	IPA
9		Semipresencial	IFD
8	Reformulación	Semilibre	IFD
6	2006		
1	Reformulación	Presencial	C
9	2003		E
9	Reformulación	Presencial	R
7	2005		P

Fuente: Elaboración propia en base al documento SUNFD (2008, p.7)

Las Asamblea Técnico Docentes Nacional (ATD) establecidas en el artículo 19 numeral 9 de la Ley de Emergencia para la Enseñanza N° 15.739 (mencionada anteriormente), son órganos deliberantes con facultades de iniciativa y funciones consultivas en los problemas técnicos – pedagógico de la rama respectiva y en tema de educación general. Funcionan por establecimientos de enseñanza así como en asambleas nacionales de docentes de cada Consejo de Educación.

Los integrantes de la ATD nacional reunidos en Carmelo departamento de Colonia al suroeste del interior del país, tratan el tema de los diferentes planes y modalidades para la formación de profesores para la Educación Media en el país, (ver figura 3) y se entendió que:

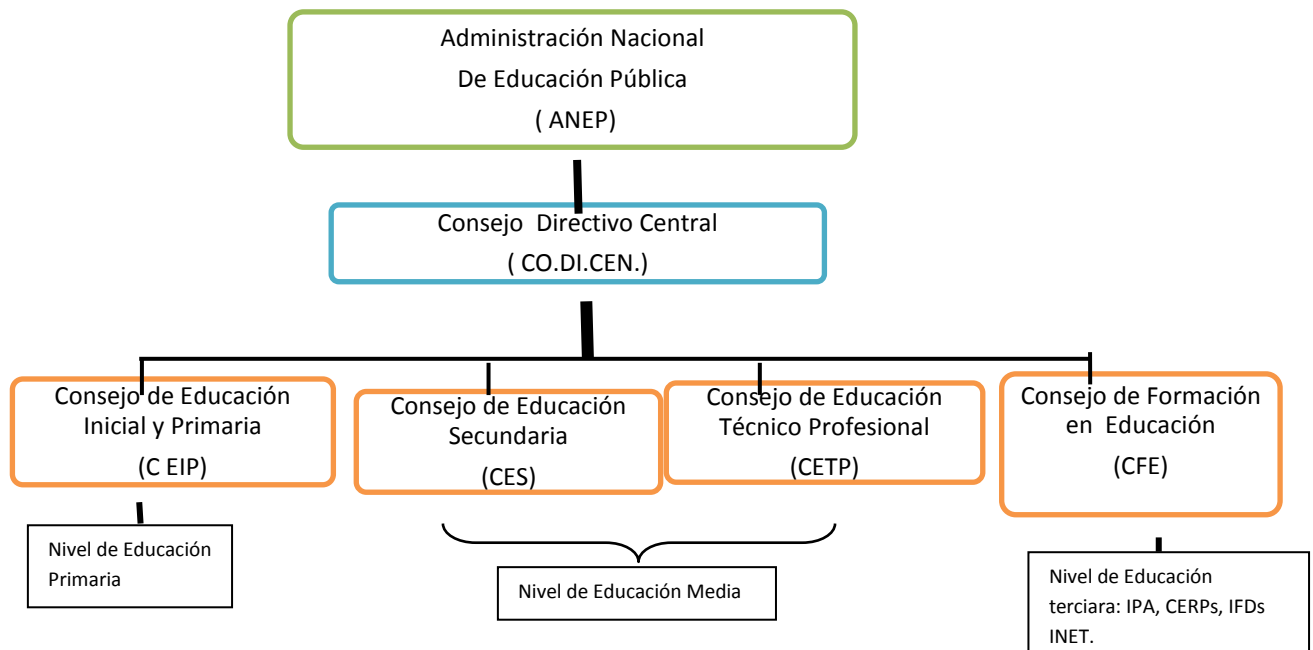
“De todo esto resulta una fragmentación que rompe con la unidad de la formación docente generando diversidad de niveles, de criterios y de prácticas educativas,[...]Se generan grupos aislados en virtud de su procedencia y su formación, debido a una visión distinta sobre las prácticas y los entendimientos. Se rompe la unidad académica, se rompe el diálogo y se instala la competitividad. Consecuentemente se perjudican directamente los procesos de enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes destinatarios” (SUNFD, 2008.p.8).

A partir de la fragmentación existente se unificó la formación docente con el Sistema Único nacional de Formación Docente (SUNFD).

1.2 Educación Pública en la Actualidad

Por la Ley General de Educación N° 18.437 se aprobó el SUNFD en el año 2008, que rige en la actualidad. La Educación pública en el Uruguay quedó distribuida de la siguiente forma:

Figura 4 Esquema de la distribución del Sistema Educativo Uruguayo (2008- 2020)



Fuente: Elaboración propia en base a la Ley General de Educación

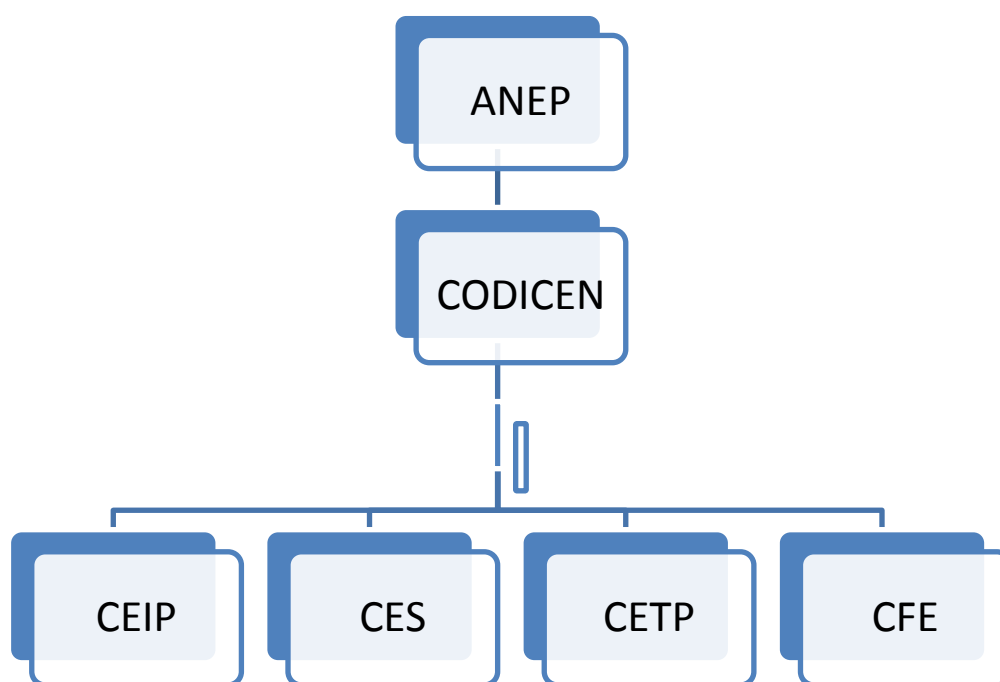
Se recuerda al lector que la investigación se centró en un grupo de P.A. del departamento de Maldonado que cumplen sus funciones en los centros de Educación Media de CES y CETP (ver figura 4).

Los estudiantes que realizan las prácticas en el aula con el P.A. son estudiantes de profesorado llamados practicantes. Estos cursan su carrera en los centros de Formación Docente perteneciente al CFE.

1.2.1 Formación Docente

A partir del 2008 se implementó según Ley N° 18437, un nuevo diseño curricular (SUNFD 2008), que unificó los programas del IPA, CERP e IFD, en tres planes únicos para Magisterio, Formación Docente y Maestro Técnico quedando estructurada de la siguiente manera:

Figura 5 Estructura de la Formación Docente pública en el Uruguay en la actualidad



Fuente: Elaboración propia en base a SUNFD 2008

Tres pilares fundamentan esta reforma, la formación en ciencia de la educación, formación técnico disciplinar y formación en didáctica – práctica docente

Las modalidades de la formación docente en la actualidad son:

- ✓ presencial, el estudiante tiene la posibilidad de cursar de manera presencial y reglamentada en el Instituto de Formación Docente que elija.
- ✓ semipresencial, el estudiante cursa las asignaturas del núcleo de formación profesional común en el Instituto de Formación más próximo a su localidad de residencia y las asignaturas específicas a través de una plataforma virtual de la dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente.
- ✓ semilibre, el estudiante cursa las asignaturas del núcleo de formación profesional común en un IFD de su localidad y rinde en carácter libre las asignaturas específicas.

Las especialidades de la carrera de profesor para la Educación Media según el monitor educativo del CES son:

- | | | | |
|-----------------|------------------------|------------------------|----------------|
| 1. Astronomía | 2. Ciencias Biológicas | 3. Comunicación Visual | 4. Danza |
| 5. Derecho | 6. Educación Musical | 7. Español | 8. Filosofía |
| 9. Física | 10. Francés | 11. Geografía | 12. Historia |
| 13. Informática | 14. Inglés | 15. Italiano | 16. Literatura |
| 17. Matemática | 18. Portugués | 19. Química | 20. Sociología |

La carrera de profesor de educación física (Deporte), se realiza en Instituto Superior de educación Física (ISEF) que pertenece a la Universidad de la República (UDELAR), con una duración de cuatro años y actualmente tiene sede en los departamentos de Montevideo, Maldonado, Rivera y Paysandú. Esta especialidad es diferente a las otras, porque no tiene P.A. sino un coordinador de Didáctica práctica para la Educación Inicial y la Educación Media.

El Instituto Normal de Enseñanza Técnica, (INET de ahora en más) perteneciente al CFE (ver figura 5), es un instituto de educación terciaria especializado en la formación de profesores para la enseñanza de la técnica y la tecnología, maestros técnicos, profesores técnicos y educadores técnicos. Estos desempeñan sus actividades en el CETP. “La formación académica implica la capacitación técnica, tecnológica y en ciencias de la educación, en estrecha vinculación con la práctica docente y la construcción de conocimientos didácticos específicos”. (Monitor educativo INET).

La formación académica de maestros técnicos es de cuatro años y el diseño curricular permite el egreso en las especialidades especificadas en el monitor educativo del INET:

- | | | | |
|------------------------|----------------------|--------------------------|----------------------------|
| 1. Carpintería | 2. Construcción | 3. Diseño e Indumentaria | 4. Electricidad Automotriz |
| 5. Electrónica | 6. Electrotecnia | 7. Gastronomía | 8. Mecánica Automotriz |
| 9. Mecánica Industrial | 9. Producción Animal | 10. Producción Vegetal | |

A partir de 2° a 4° año, el INET se incorporó la asignatura Didáctica I y Didáctica II con la presencia del P.A. Esto motivó que en la investigación se entrevistara a P.A. del CETP.

Los P.A. conforman una dupla con el profesor de Didáctica llevando adelante lo que se denomina Didáctica- práctica docente. A continuación se define el concepto de Didáctica y se explica el proceso que se desarrolla.

“La Didáctica es un campo disciplinario específico cuya tentativa es clarificar las situaciones de enseñanza y discutir los posibles epistemológicos, los posibles psico- pedagógicos y los posibles pedagógicos.” (Fiore y Leymonié, 2007.p 1).

“La didáctica habla del profesor y del maestro, quien ejerce la profesión docente y transmite un conocimiento generado por los científicos, los tecnólogos y los artistas [...]” (Camilloni, A.1996.p.31).

La asignatura Didáctica – práctica docente debe ser concebida con un espacio integrador, un espacio en que la teoría pedagógica estudiada en las asignaturas de las ciencias de la educación, se llevan a la práctica en acciones concretas dentro de un ambiente específico según la especialidad. La didáctica está directamente relacionada con el “cómo enseñar”. (ANEP- CODICEN- DF y PD).

Los estudiantes de profesorado cursan la carrera de profesor en un instituto de Formación Docente del CFE (ver figura 5). En los cursos además de las materias específicas debe cursar la asignatura Didáctica- práctica docente. Esta asignatura tiene una parte teórica que se dicta en la misma institución que el estudiante esté cursando (Didáctica) y la práctica docente la debe cursar en instituciones de CES o CETP en el aula con la supervisión de un P.A.

El diseño curricular de la asignatura Didáctica en la Formación Docente para las especialidades de profesor para Educación Media se distribuye según la siguiente figura:

Figura 6 Distribución por año de la asignatura Didáctica en la formación docente.

MATERIA	MODALIDAD	EVALUACIÓN
Introducción a la didáctica	Teórica: Presencial o semipresencial, con profesor de Didáctica. Con una carga horaria de 2 horas semanales	Calificación mínima, 9/12 para exonerar. En caso de no exonerar, debe rendir examen
Didáctica I	Teórica- práctica con Prof. tutor de Didáctica (3 horas semanales) y la práctica con profesor Adscriptor en un grupo de primer ciclo o segundo ciclo según la especialidad.	Aprueba lo teórico- práctico con 6/12, último parcial teórico y una clase práctica con un tribunal. En caso de no aprobar debe recusarla.
Didáctica II	Teórica – práctica con Prof. tutor de Didáctica (3horas semanales) y la práctica con P.A. según la especialidad primer o segundo ciclo.	Aprueba con un mínimo de 6/12 en lo teórico- práctico. Debe rendir un examen final práctico con un tribunal examinador. En caso de no aprobar deberá recusar.
Didáctica III	Teórico- Práctico: el estudiante de formación docente estará solo a cargo de un grupo del CES o CETP. Ese grupo lo elige en la elección docente correspondiente al año lectivo, junto a los Profesores egresados	Aprueba el curso con examen final práctico- Con un tribunal examinador con el docente de Didáctica. Nota mínima 6/12. En caso de no aprobar deberá recusar. El profesor de Didáctica es el P.A.

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de SUNFD 2008, p.8

El estudiante de profesorado como se muestra en la figura 6 debe concurrir a instituciones del CES y de CETP donde se le asigna un lista sobre los P.A. que están habilitados para realizar dicha tarea. Observando la disponibilidad de horarios de los P.A. y los grupos que tienen a cargo, pregunta si puede ser aceptado como practicante. El P.A. tiene la potestad de decidir si acepta o no un practicante en su aula.

El practicante que fue aceptado por el P.A. debe concurrir durante todo el año a la clase que el profesor tenga a cargo. Cumplir con los trabajos, actividades del docente de Didáctica (I o II, dependiendo del año que esté cursando en el Instituto de formación docente), observar y compartir las clases del P.A. dar un mínimo de 20 % de las clases que asistió y rendir un examen final práctico como se muestra en la figura 6.

Corresponde aclarar que en las especialidades de Astronomía, Informática, Literatura, Derecho, Filosofía, Sociología y Danza no comparten la distribución especificada en la figura que antecede porque se realizan en años de cursada distintos. Lo que respecta a esta investigación los P.A. del CES entrevistados de Literatura, Sociología, Literatura tenían estudiantes en bachillerato (estudiantes entre 15 y 18 años). El P.A. entrevistado de Informática tenía grupo en CETP, de bachillerato.

Los estudiantes de formación para Maestro Técnicos realizan la práctica de Didáctica I y Didáctica II, en las Instituciones que tienen los cursos correspondientes a su área, y acompañado por P.A.

1.3 ¿Quiénes son los Profesores Adscriptores?

Según la resolución 2 , acta N°27 del 13 de junio de 1996 del CODICEN el P.A. es un profesor egresado de una institución de Formación Docente, con título de profesor para la Educación Media, efectivo o haber logrado la efectividad por concurso y ser mínimo grado 3 del escalafón docente. Un mínimo de grado 3 en el escalafón docente equivale a ocho años de trabajo continuo como docente efectivo.

En caso de que en ciertas asignaturas no se encuentre un P.A. para cubrir las prácticas de los estudiantes en formación, y no cumpla las condiciones antes mencionadas, la inspección de asignatura tiene la potestad de habilitar a un docente efectivo de menor grado para ocupar ese cargo.

A partir del 2008 la resolución se extendió para los profesores egresados de los CERP que cumplan con los requisitos antes mencionados.

Acorde a la resolución antes mencionada se aclara que en nuestro país no existen instituciones de educación media específicas para la práctica docente de profesorado. Se realiza en cualquier institución de media donde el profesor cumpla con la normativa vigente y acepte al estudiante en formación.

Los P.A. que fueron parte de esta investigación además de cumplir con la resolución del 13 de junio de 1996, eran egresados de CERP, IPA, IFD e INET.

1.4 Antecedentes de la investigación

En este apartado se realizó la búsqueda de antecedentes de investigaciones sobre la temática P.A. encontrando cuatro a nivel nacional. Estas se basaron en el estudio de la relación entre la práctica del P.A. y el estudiante de profesorado.

A nivel regional el tema está vinculado con centros de prácticas, los estudiantes de profesorado realizan la práctica en instituciones específicas para la misma.

En los antecedentes internacionales no regionales, la nomenclatura del tema de investigación es variada. Se encontró investigaciones que se relacionan más con el maestro de práctica.

1.4.1 Antecedentes Nacionales

A nivel nacional existen tesis de Maestría en Educación del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay, una de ellas de título, “Habitando un Rol” de Borges, M. (2008), realiza un estudio de casos entre P.A. y estudiante de formación inicial en el profesorado de Comunicación visual- Dibujo. Reflexiona y analiza las propias prácticas de enseñanza. Presenta un enfoque heurístico fundado en lo ético y epistemológico.

Molina G. (2008), en su trabajo para el título intermedio del “Diploma en Educación” ORT, presentó en su estudio, “Experiencias que dejan huella, una mirada a la contribución de los P.A. en la formación inicial del profesorado”

Ferreira, S (2010), en su trabajo titulado “Un enfoque sobre la práctica docente y su incidencia en la formación del futuro profesor”, Universidad ORT Uruguay, Instituto de Educación Entregado como requisito para la obtención del título de Máster en Educación. Trata de analizar las interacciones entre docentes experientes y futuros docentes del instituto IPA.

En las tres investigaciones el enfoque está relacionado directamente con el practicante o estudiante de profesorado, reflexionando a través de la práctica y sobre el proceso de aprendizaje del P.A.

Scorza, V.(2019) en su trabajo de tesis para la maestría en Ciencias en matemática educativa del Instituto Politécnico Nacional de México, nombra al P.A. “Profesor de práctica docente en la formación Inicial de profesores”.

Realiza un estudio de casos y grupo focal en la especialidad Matemáticas en Uruguay y concluye que es importante estudiar el reconocimiento del P.A. como formador de profesores. Expresa que a la tarea se le debe dar más importancia a nivel político educativo para considerarlo un formador de formadores desde el CFE.

Mientras que Borges (2008) plantea que el trabajo del P.A. es habitar un rol, exigiendo un compromiso con la función que se desempeña, Molina (2008) plantea que esa función deja huellas en el estudiante y Scorza (2019) concluye en su tesis la necesidad de la profesionalización del rol por eso se refiere al formador de formadores.

1.4.2 Antecedentes en la región

En Argentina desde el año 2014 se viene desarrollando una modalidad que piensa en la integración de docentes, docentes formadores y estudiantes, “Las Prácticas y Residencias pedagógicas, proyecto que involucra a las escuelas y al Instituto Superior” (MEC y T, 2014, p 18). Los estudiantes realizan sus primeras experiencias prácticas donde los docentes orientadores intervienen en un proyecto compartido en la Prácticas y Residencias”, un equipo que realiza un acompañamiento pedagógico a los estudiantes. (MEC y T, 2014 art.66, p.35).

En Chile desde el año 2010 se está impulsando y consolidando “[...] redes de escuelas, liceos y colegios como campos de práctica profesional para los profesores en formación” (MINEDUC, 2010, p. 7; Contreras et, al 2010) una iniciativa para crear el espacio a los docentes que directamente están involucrados con la práctica inicial.

En la región la práctica inicial está implementada en un proyecto compartido con el centro de formación en Argentina llamado el Instituto Superior, mientras que en Chile la práctica profesional para los profesores es similar a la de Uruguay pero con un espacio para los profesores involucrados directamente en la práctica de los futuros docentes.

1.4.3 Antecedentes Internacionales

En relación a la bibliografía estudiada sobre el P.A. y su rol, se observó que este recibe diferentes nombres: mentor, *Cooperating Teacher*” (Profesor cooperador), asesor, tutor, orientador, attached teacher (maestro adjunto), formador de formadores.

Vaillant y Marcelo (2015) hacen referencia a experiencias sobre los docentes principiantes y la diferente inserción al aula según el país, Inglaterra, Irlanda del Norte, Escocia , Francia, Suiza, Israel, Australia, Nueva Zelanda, Japón y Estados Unidos, haciendo hincapié en el rol, los diferentes programas de educación y de políticas educativas. En todos se nombra la presencia de un docente orientador, mentor, coordinador, tutor, que acompaña al docente principiante. Esos docentes son profesores experimentados, asesores pedagógicos, que convergen en ser guías, observadores, asesores y formadores. Algunos de ellos elegidos por la dirección, otros según la necesidad del principiante, con formación específica o sin ella para ese rol de formador.

Christensen, (1988) llama al profesor que acompaña en la práctica al estudiante de formación, *Cooperating Teacher* (Profesor cooperador). El estudio que realiza concluye que los *Cooperating Teacher* se focalizaban en decirles a los estudiantes cómo enseñar y revisar eventos de la clase.

En la década del 90, Borko y Mayfield (1995) realizaron un estudio examinando los roles del profesor cooperador y del supervisor universitario con un grupo focal de cuatro estudiantes, el proyecto Learning to Teach Mathematics (LTM) como lo llamaron. Observaron que los roles del estudiante en formación y los profesores cooperadores no estaban bien definidos. Afirmaron que se aprende enseñando, es decir por la experiencia y que se veían con la necesidad de que se les proveyera de un curso específico para su rol de formadores de profesores. “En lugar de proveer devoluciones acerca de las características de una clase específica, recomendamos que los supervisores universitarios usen el escaso tiempo que tienen en las escuelas a ayudar a los profesores cooperadores a convertirse en formadores de profesores” (Borko y Mayfield, 1995, p.517).

Rikard y Veal (1996) realizan un estudio para explorar las creencias y prácticas de un grupo de Profesores Cooperadores experimentados. Las autoras sostienen que: “[...] los profesores cooperadores podrían mediar sus concepciones acerca de sus roles de supervisión basados en los recuerdos de la supervisión que ellos recibieron y en el aprender a enseñar en el mundo real” (Rikard y Veal, 1996, p.281).

En conclusión a esto deciden presentar un modelo de supervisión *Physical Education Instructional Supervision Model (PEIS)*. De acuerdo a este modelo la supervisión debe ser: “sistemática, consciente, enfocada, relacionada con el desarrollo de metas, diagnóstica y prescriptiva y orientada hacia metas y objetivos.” (Rikard y Veal, 1996, p.281). Además del modelo se sugería “intercambio de información con el docente previo a la clase, recolectar datos sistemáticamente del proceso de instrucción, proveer devoluciones inmediatas y significativas, y proporcionar un registro escrito de cada observación de clase” (Rikard y Veal, 1996, p.281). Las investigadoras encuentran que los profesores cooperadores al ser entrevistados manifestaban falta de preparación para ejercer ese rol. Sus experiencias de aprendizaje de acuerdo a esta tarea son: “la supervisión que recibieron cuando fueron estudiantes de profesorado, -la supervisión que recibieron de sus directores, -la experiencia docente como preparación para la supervisión y -aprender observando a otros supervisores.” (Rikard y Veal, 1996, p.284).

Otros resultados del estudio realizado por estas investigadoras tienen que ver con las creencias y las prácticas de los Profesores Cooperadores: “El llevarse bien y la importancia de las buenas relaciones interpersonales, dar retroalimentación y evaluar a los estudiantes en formación y estilos de supervisión” (1996, p.286). En cuanto al estilo de supervisión se identifican: “Hazlo a mi modo y aprende de un éxito aprobado- hazlo a tu manera y aprende por ensayo y error y -lo haremos juntos así podemos aprender a mejorar uno del otro” (p.290).

Boudreau, (1999) identifica cinco categorías que definen la tarea del profesor cooperador: 1.Integrar al estudiante de profesorado al sistema escolar; 2. Establecer un vínculo con el estudiante de profesorado; 3.Ofrecer oportunidades de auto-desarrollo profesional; 4. Organizar la práctica, 5. Intercambiar ideas y dar retroalimentación.

El rol del profesor cooperador se podría definir “[...] ofrecer al estudiante de profesorado oportunidades de desarrollo personal y profesional en el marco de una relación positiva”. “Facilitador probablemente describe de la mejor manera el rol del profesor cooperador” (Boudreau, 1999. p.456).

Clarke y Jarvis – Selinger (2005) estudian las perspectivas de enseñanza de los profesores cooperadores y su relación con el acompañamiento y asesoramiento en las prácticas con estudiantes de profesorado.

“Un elemento importante para entender cómo construyen los profesores cooperadores sus relaciones pedagógicas con los estudiantes de profesorado es entender las perspectivas de enseñanza que guían sus prácticas como educadores”(Clarke y Jarvis Selinger 2005, p. 66).

Schussler (2006) cree que es necesario cambiar el tradicional rol del profesor cooperador y propuso desarrollar ese rol en el marco de las Escuelas de Desarrollo Profesional (PDS).

“A menudo los profesores cooperadores se eligen para ese rol porque son buenos profesores, no porque sean buenos formadores de profesores” (Schussler, 2006, p.63).

“[...] monitorear, influenciar y aportar conocimiento a las reflexiones que haga el estudiante de profesorado relacionándola con su propio proceso de toma de decisiones, contractándolas, cuestionándolas y cuestionando sus propias suposiciones” (Schussler, 2006, p.68).

El profesor cooperador como investigador es un profesor experimentado que se convierte en “Un agente reflexivo de su práctica” (p.69) La autora señala que hay varias formas de instrumentar transformaciones; con talleres, cursos de verano, seminarios mensuales, participación de los profesores cooperadores en proyectos de investigación.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación de España hace referencia que desde 1984 la carrera profesional docente se organiza en torno a los Centros del Profesorado con un funcionamiento y organización muy independiente. Estos tienen una modalidad muy variada de formación, siempre ligada a la mejora y a la innovación. Existen centros educativos asignados como escuelas de prácticas, en las cuales los estudiantes de formación docente asisten, realizan las prácticas de sus asignaturas, participando su reflexión con colegas y con diferentes profesores tutores (ANECA, 2009).

La figura 7 resume los aportes esenciales sobre el tema de las investigaciones y trabajos estudiados.

Figura 7 Tabla de registro de investigaciones cronológicamente y aportes

Autores	Año	Aporte
Christensen,P	1988	Profesor que acompaña la práctica
Borko,H y Mayfeld, V.	1995	Se aprende enseñando, por la experiencia- hacen hincapié en la necesidad de cursos para Profesores Cooperadores que ayuden a su rol de Formadores de profesores.
Rikard,G. y Veal, M.	1996	Los profesores cooperadores realizan su tarea siguiendo los modelos de sus profesores de práctica y aprendiendo en la práctica observando. Afirman la falta de cursos para ese rol. El profesor Cooperador es un “ Facilitador”
Boudreau, P.	1999	Le asigna al rol cinco categorías: Integración- vínculo con el estudiante – oportunidades de autodesarrollo profesional- organización en la práctica- intercambio de ideas y retroalimentación.
Clarke, A. yJarvis-Selinger, S.	2005	El profesor cooperador acompaña y asesora en las prácticas.
Schussler, D.	2006	El profesor que se elija para realizar la tarea no sea elegido por ser buenos profesores sino por ser buenos formadores de profesores. Y si estos son investigadores serán reflexivos en sus prácticas. Indica que debe existir cursos y seminarios para que participen en proyectos de investigación.
ANECA	2009	En España existen escuelas de práctica para la formación inicial con profesores tutores.
Vaillant,D. y Marcelo C.	2015	Docente orientador, mentor, coordinador ,tutor Profesores experimentados asesores pedagógicos, guías, observadores y formadores.

Fuente: Elaboración Propia

En la figura 7 se observa con claridad que desde 1988 a la fecha, el nombre del P.A. ha variado pero el rol se mantiene ya que todos los autores destacan el acompañamiento, la guía y asesoramiento al estudiante.

Afirman que se aprende de la experiencia que “otros” más expertos demuestran al desempeñar la tarea y por ello resaltan la observación y la reflexión como estrategias para actuar sobre la propia práctica. Los autores convergen en la necesidad de que existieran cursos para los P.A.

1.5 Conceptos estructurales de la investigación

Los conceptos de percepción, práctica y formación docente son las palabras claves de la investigación en relación con los objetivos propuestos. A continuación se define cada uno de los términos con el propósito de aclarar de qué se habla al mencionar cada uno de ellos.

1.5.1 Percepción

Uno de los objetivos de esta tesis es explorar y analizar las percepciones de los docentes en su labor como P.A., corresponde entonces conceptualizar lo que se entiende por percepción.

En el diccionario de la RAE “percepción” es acción y efecto de percibir. Percibir, es captar por uno de los sentidos las imágenes, impresiones o sensaciones externas.

Carterette y Friedman (1982), afirman que percepción es una parte importante de la conciencia, depende de la actividad de cada receptor y se puede definir como el resultado del procesamiento de información.

La percepción, para Bustamante y Donoso (2006), es un

“proceso por el cual el individuo selecciona e interpreta la información a la cual está expuesto. Los individuos tendrán, pues, en general, percepciones distintas de una misma situación, porque la atención es selectiva. La percepción tiene una función reguladora, en el sentido que filtra la información”. (Bustamante y Donoso, 2006. p 289).

Por otra parte Vargas (1994) define percepción como:

“reconocimiento de las experiencias cotidianas”, un proceso que “permite evocar experiencias y conocimientos previamente adquiridos a lo largo de la vida con los cuales se comparan las nuevas experiencias, lo que permite identificarlas y aprehenderlas para interactuar con el entorno” (Vargas,1994, p.49).

Al respecto Merleu-Ponty (1975) en “Fenomenología de la percepción”, señala que “la percepción no es un añadido de eventos a experiencias pasadas sino una constante construcción de significados en el espacio y en el tiempo”. Vargas cita a Merleu-Ponty porque plantea a la percepción como un proceso parcial, “el observador no percibe las cosas en su totalidad, dado que las situaciones y perspectivas en las que se tienen las sensaciones son variables”. (Vargas, 1994, p.51)

“La percepción que uno tiene de lo que ocurre en la clase y de su propia actuación es siempre muy subjetiva y no siempre coincide con la realidad. Además hay una multitud de factores que influyen que se nos escapa de esta percepción cotidiana por lo que tiene una visión deformada de lo que realmente es la clase y de lo que ocurre en ella...” (Porlan, y Martín, J.1999.p, 26).

En la investigación de Cartagena, (2017) se establecen diferencias en cuanto al significado de algunos términos que son utilizados como sinónimos y “surgen ciertas superposiciones y coincidencias” (2017,p.27). Estas son: creencias, concepciones, percepciones y representaciones.

Para este estudio la percepción está centrada en las acciones, decisiones y creencias que los P.A. ejercen en su labor con respecto a la presencia de un estudiante de formación docente.

1.5.2 Autopercepción

Para Salvador (2005), la autopercepción se entiende como la percepción que se tiene de uno mismo en relación a un campo de acción predeterminado. Para Martinez (2009) la persona que reúne en conjunto deseos, expectativas, valoraciones, conceptos, actitudes como parte de lo externo que cobra autonomía en su interior reúne su autopercepción.

Como concepto esta involucra al sujeto y el medio donde actúa. Para esta investigación, la autopercepción involucra al P.A. en relación con el estudiante de profesorado.

Para Schunk (2003) en el desarrollo de la autopercepción inciden diferentes factores: la propia actuación del sujeto, esta conduce al éxito o fracaso, la experiencia, la forma de persuasión entre pares y los indicadores fisiológicos como la ansiedad.

Para Aravena (2013) concluye que la autopercepción es como se percibe un profesor en la clase y este es un factor decisivo de las intervenciones en el aula. Es el conflicto entre el pensamiento, la conducta y el desempeño.

1.5.3 Formación

Beillerot (1998) afirma que la formación es,

“[...] aprendizaje del *savoir faire* (saber hacer) y también una adquisición de técnicas, así como una adquisición de juicio y de marcos de pensamiento”. Lo relaciona con el inconsciente y con lo afectivo, pero según Imbernón (1994), la formación se enfoca más con el desarrollo profesional al expresar. “[...] ver la formación como un aprendizaje constante, acercando ésta al desarrollo de las actividades profesionales y a la práctica profesional y desde ella”.

Pensando en la práctica de la enseñanza como profesión que se desarrolla en contextos específicos, reconoce por lo menos tres etapas: una inicial, otra de formación básica y por último una de socialización profesional.

Los P.A. que son el centro de esta tesis, al tener una relación directa con el estudiante de formación docente, son considerados formador de formadores tal como lo denomina Scorza (2019). “El formador de formadores es quien está dedicado a la formación de maestros y profesores” (Huberman, 1996, p 5).

“Deberá tratarse de personas con amplia experiencia docente, con una rigurosa formación científica y didáctica, conocedoras de las principales líneas de investigación educativa y de las bases psicológicas del aprendizaje que la sustentan [...] preparados para ayudar al profesorado a realizar el cambio actitudinal, conceptual y metodológico que esté demandando el sistema educativo” (Huberman,.1996.p.51)

La función del formador de formadores en territorio orienta y acompaña al estudiante para que adquiera y desarrolle estrategias, modalidades y metodología de la asignatura acorde al nivel.

Para Edelstein (2014), la formación o formarse como docente es asumir las tensiones, saber qué hacer, resolver contradicciones, reconocerse como un profesional.

Davini (1995) al igual que Imbernón (1994) plantea tres fases en la formación docente: biografía escolar previa, la formación de grado y la socialización laboral en la práctica escolar.

Los P.A. como afirman los autores, son los profesionales que en esta tesis se entrevistan, realizan una práctica reflexiva, acompañan y guían a los estudiantes de formación docente cumpliendo con el rol de formador de formadores.

“Las instituciones de formación inicial y permanente de docentes en cada país (universidades, escuelas normales o institutos, centros de Formación del profesorado, equipos de Orientación y Asesoramiento) pueden y deben jugar un papel importante en la formación de los mentores, para lo que será indispensable recoger y analizar las experiencias nacionales e internacionales de formación de y mentoría” (Velaz, 2009.p.227).

1.5.4 La práctica

Para Vaillant y Marcelo (2015) los que forman a los futuros docentes tienen que tener muy presente que las experiencias prácticas es uno de los momentos más privilegiado en el proceso de “aprender a enseñar”. Presentan cuatro razones por lo cual ellos consideran que es importante:

“En primer lugar los docentes reconocen que las prácticas de enseñanza han sido el componente más importante en su formación, por lo que resulta de especial importancia analizar este componente formativo. En segundo lugar, aunque abundan las investigaciones, no podemos afirmar que existe un conocimiento sólido acerca de las prácticas de enseñanza, de cómo se desarrollan y que resultado consiguen. En tercer lugar, porque las prácticas de enseñanza se constituyen en el componente del programa de formación docente más destacado para establecer relaciones entre las escuelas y la Institución de Formación. Una cuarta razón viene determinada por la necesidad de conocer las características del profesor tutor eficaz, así como de las relaciones con los alumnos en situación de práctica.”

(2015, p.54)

Las prácticas docentes deben presentar reflexividad, nadie es reflexivo por naturaleza, hay que ponerse en cuestión en sí uno mismo, “nadie puede enseñar si no es apasionado de la enseñanza” (Edelstein, .2014.)

Perrenoud (2004), en su texto de desarrollo de la práctica reflexiva, trabaja sobre la idea de que hay que generar en los docentes la capacidad de reflexionar sobre su propia práctica.

Anijovich (2018) afirma que la práctica reflexiva es aquella que genera alguna incomodidad en la clase. El docente debe tener una reflexión sistemática, en las clases buenas y en las no tan buenas.

John Dewey, al principio del 1900 habló de la capacidad que tiene el sujeto de reflexionar, lo cual lo definía como un problema, o situación a resolver.

Dar valor a la retroalimentación entre pares. “Cómo, cuándo y de qué modo decimos lo que decimos” (Anijovich, 2018)

Capítulo 2 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presenta la justificación del enfoque metodológico para la investigación y las estrategias que se utilizaron para cumplir con los objetivos que fueron presentados.

2.1 Enfoque metodológico

Esta investigación tuvo como objetivo general conocer y analizar las percepciones de los P.A. sobre su labor. Se ubicó en el paradigma constructivista, fue cualitativa y de corte fenomenológico.

Kuhn (1971) caracteriza el término paradigma en dos sentidos, por un lado como un conjunto de creencias, valores y técnicas compartidas por los miembros de una misma comunidad y por otro como soluciones concretas a problemas. Ambos sentidos estuvieron en relación directa con las debilidades que los investigados tuvieron en su labor y las percepciones relacionadas con las prácticas en el aula.

El tema abordado requirió conocimiento de realidades subjetivas, por lo cual el paradigma constructivista ayudó al investigador, a comprender la perspectiva de los actores seleccionados respecto a la tarea de P.A. sus fortalezas y debilidades.

La investigación presentó un estudio cualitativo con corte fenomenológico, “enfaticando los aspectos esenciales y subjetivos de esa experiencia, escuchando las voces, las historias, y las experiencias de sus protagonistas” (Sabariego, 2009, p.317).

Fue un trabajo cualitativo, porque como plantean Taylor y Bogdan (1988) se buscó dar significado a lo que los docentes percibían sobre su labor. Un estudio que “se centra en comprender e interpretar la realidad construida por los sujetos...en la búsqueda de significados que los actores dan a sus propias prácticas en las situaciones en que actúan” (Capocasale, 2015.p.44).

Cook y Reichardt (1986) afirman que el término subjetivo puede considerarse como aquello que toma en cuenta los sentimientos y creencias humanas. Además plantean que la perspectiva cualitativa posibilita describir los sucesos que el investigador observa para luego interpretarlos y comprenderlos.

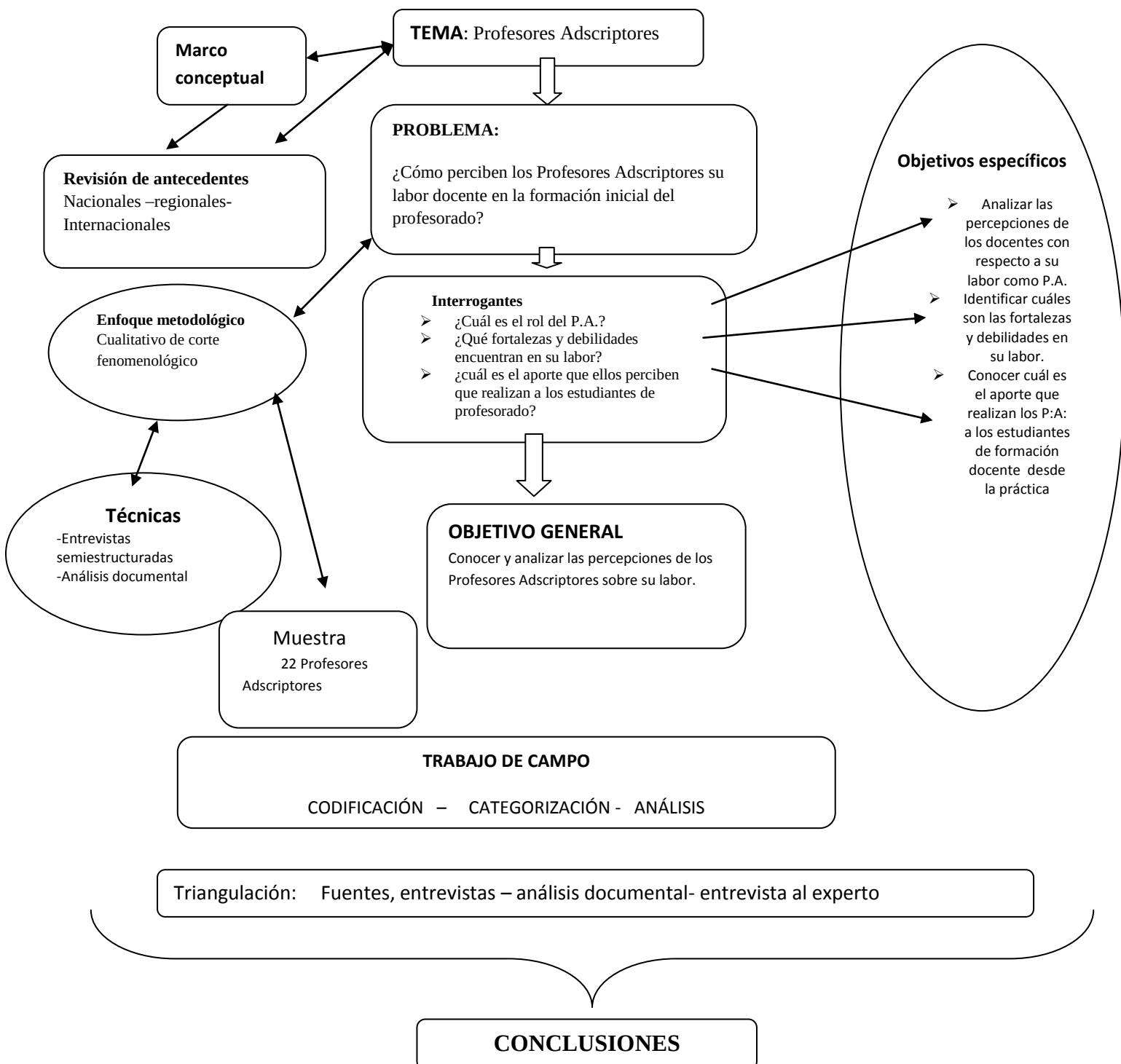
La fenomenología “intenta descubrir todo aquello que aparece como pertinente y significativo en las percepciones, sentimientos y acciones de los actores sociales” (Sabariego, 2009, p.317). Según Taylor y Bogdan (1988), el fenomenólogo trata de entender los fenómenos sociales y lo que en realidad las personas perciben como importante.

Se procuró entender y comprender las perspectivas de los P.A. teniendo en cuenta que toda persona es diferente a la otra, aunque pertenezca a una misma comunidad y a un mismo grupo social.

La figura 8 representa los componentes del diseño de investigación desarrollado

2.2 Diseño general de la investigación

Figura 8- Diseño de la investigación



2.3 Unidades de observación y muestra

En Uruguay hay 33 centros de formación docente para la carrera de maestros, profesores de Educación Media y/o maestro técnico.

En el interior del país a partir del año 1997 existen seis departamentos que tienen dos centros de formación docente, estos son, Salto, Rivera, Maldonado, Canelones, Florida y Colonia (ver figura 1 y 2).

En la región este, es donde se encuentra el departamento de Maldonado a 134 Km de la capital Montevideo, lugar donde se realizó la investigación por ser la zona cercana a la residencia de la investigadora.

Maldonado tiene dos instituciones de formación docente para profesor de Educación Media, el Centro Regional de Profesores del Este (CERP del Este) y el Instituto de Formación Docente (IFD). En el primero los estudiantes pueden optar cursar su carrera en modalidad presencial o semipresencial y en el segundo instituto en modalidad semipresencial o semi libre (ver figura 3).

Para cualquiera de las modalidades elegidas por los estudiantes de profesorado, deben realizar la práctica de segundo y tercer año de la carrera con un P.A. quien acepta compartir su grupo y aula.

Según informe del Sistema de Gestión estudiantil (SGE), hay un promedio de 1200 estudiantes de profesorado para la Educación Media en el departamento por año entre ambos centros y un total de 350 P.A. distribuidos entre CES y CETP.

De los 350 P.A. habilitados de diferentes especialidades (Información extraída del portal del CES), 21 de los habilitados están retirados de la actividad pública o trabajan en otro sistema educativo donde no desempeñan actividades de P.A. De los 329 restantes son profesores en dos asignaturas diferentes (ejemplo, son P.A. en Historia y/o Geografía).

Quedando un total de 322 P.A. en actividad en el departamento. Se aclara al lector que 322 es la población de P.A. que se tuvo en cuenta para tomar la muestra.

En conclusión de los 322 P.A. de todo el departamento se consideró a los que se desempeñan como P.A: en la capital departamental, quedando una población de 215 profesores de diferentes asignaturas.

Los centros terciarios en donde los estudiantes cursan la carrera de profesorado, están ubicados en la capital departamental razón que llevó a trabajar con los P.A. que recibieron estudiantes de dichas instituciones.

Las instituciones para Educación Media en el departamento son 13 liceos del CES de los cuales 8 pertenecen a la capital departamental y el resto a localidades del interior del departamento. En el CETP son 11 instituciones de las cuales 3 pertenecen a la capital departamental.

La distribución de la práctica de estudiantes de formación docente en el departamento Maldonado se presenta en la siguiente figura:

Figura 9 Distribución de la carrera de profesorado en Maldonado.

INSTITUCIÓN	MODALIDAD DE ESTUDIO	LUGAR EN DONDE REALIZA LA PRÁCTICA	ESPECIALIDADES O ASIGNATURAS
CER.P del Este	Presencial	CES o CETP	Ciencias Biológicas-Danza-Derecho-Español-Filosofía-Física- Geografía- Historia-Informática-Inglés-Matemática Química.
CER.P del Este	Semipresencial	CES o C.ETP	Astronomía-Alemán- Italiano- Francés Comunicación visual- Música- Portugués
IFD Maldonado	Semipresencial	CES o CETP	Matemática- Música- Francés
I.FD Maldonado	Semi –libre	CES o CETP	Italiano- Dibujo-
INET Montevideo	semipresencial	CETP	Electrotecnia Electrónica -Informática

Fuente: Elaboración Propia en base a archivos del CERP del Este y el IFD.de Maldonado.

Los estudiantes del INET tienen sede en Montevideo pero hay alumnos que realizan la práctica de segundo y tercer año en centros públicos del CETP de Maldonado. Los cursos se realizan en forma semipresencial y con las mismas pautas que los estudiantes del CERP y del IFD.

2.3.1 La muestra

La muestra de esta investigación cualitativa, fue una muestra intencional constituida por P.A. que realizaron su labor en instituciones de la capital departamental.

“Una estrategia en la cual los escenarios, persona o acontecimiento son escogidos deliberadamente para proveer información importante que no pueden ser tan bien obtenida por otras selecciones” (Maxwell, 1996, p.6).

Los criterios adoptados para la selección de los docentes fueron los siguientes:

- ✓ Con dos años como mínimo de experiencia como P.A.
- ✓ Docentes que se desempeñen en diferentes asignaturas como P. A.
- ✓ Haber ejercido la tarea de P.A. en distintas instituciones del departamento.

Para ser P.A. el docente debe ser grado 3 como mínimo en el escalafón docente del departamento (circular 2, acta 27 del 13 de junio de 1996, CODICEN) esto llevó a entender que los P.A. tienen mínimo 12 años de experiencia docente. El grado de los docentes va cambiando cada cuatro años de trabajo continuo. En conclusión los P.A. elegidos para la investigación cumpliendo la normativa de CODICEN tienen 14 años de experiencia docente, asegurando que tienen mínimo 2 años como P.A.

El seleccionar docentes de diferentes especialidades o asignaturas permitió ampliar el enfoque de la investigación proporcionando variedad en las dificultades y fortalezas ya que las mismas podrían diversificarse o plantear coincidencias.

Se consideró oportuno entrevistar a P.A. de distintas instituciones con la intención de buscar diferentes visiones en las prácticas con estudiantes de formación de profesorado.

La figura que sigue a continuación esquematiza la muestra según las características planteadas

Figura 10 Distribución de la muestra según características

Especialidad	Antigüedad docente	Antigüedad como P.A.	Lugar donde se desempeña como P.A.
Biología	30	20	CES
Comunicación Visual - Dibujo	28	19	CES/CETP
Geografía – Historia	23	15	CES/CETP
Electrónica	22	15	CETP
Educación Ciudadana	22	13	CES
Literatura	20	12	CES
Comunicación Visual - Dibujo	20	12	CES/CETP
Física	20	10	CES
Sociología- Educación Ciudadana- Derecho	20	10	CES
Informática	29	6	CETP
Matemática	25	6	CES
Matemática	20	6	CES
Geografía	18	5	CES
Biología	24	5	CES
Idioma Español	16	4	CES
Inglés	20	4	CES/CETP
Física	16	3	CES/CETP
Física	13	3	CES/CETP
Química	20	3	CES
Inglés	10	2	CES
Inglés	12	2	CES/CETP
Historia	12	2	CES

Fuente: Elaboración propia

Según Mejías Navarrete (2000) la muestra cualitativa que se tomó en consideración es “una parte del colectivo o población elegida mediante criterios de representatividad socio estructural que se somete a investigación científica social con el propósito de obtener resultados válidos para el universo” (2000, p. 166).

Cuando contacté a los docentes para informar el objetivo de la investigación en las instituciones públicas, estos se mostraron interesados proporcionando a la investigadora sobre otros P.A. que cumplieran con las condiciones para esta investigación. Se produjo así, según Hernández Sampieri (2006) un efecto llamado bola de nieve.

La estrategia de la bola de nieve es una técnica utilizada en la investigación cualitativa y se da cuando las entrevistas son individuales.

Una de las cinco maneras que Taylor y Bogdan (1997) presentan para seleccionar personas para la entrevista, es la técnica bola de nieve. Esta consiste en conocer o entrevistar algunas personas, en este caso P.A. que cumplan con los criterios establecidos, ellos manifiestan conocer otros P.A. y estos a otros logrando de esa forma que se genere metafóricamente una bola de nieve.

En esta investigación se logró aplicar la técnica bola de nieve y así enriquecer las informaciones de los diferentes actores. Esta técnica puede convertirse en un problema al agrandar la muestra en exceso o proporcionar población inadecuada

Formó parte de la investigación un experto o informante calificado, como plantean Quivy y Campenhoudt “Testigos Privilegiados”, personas que por su posición, acción o responsabilidades, tienen un amplio conocimiento del problema.” (2006, p.66).

El experto que se entrevistó para esta investigación es un docente con una valiosa trayectoria académica en CES y CFE, docente con experiencia y conocimientos sólidos sobre el tema de los P.A.

2.4 Técnicas utilizada para la recolección de datos

La técnica principal para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada. Este tipo de entrevistas permite favorecer la comunicación y abordar temas generales y particulares. (Yuni y Urbano, 2014, p.85).

La técnica de análisis documental fue la fuente de datos. Estos permitieron interpretar perfiles y funciones de los actores con los que se trabajó y analizó. Los documentos también fueron registros históricos que permitió observar lo que ocurre en el presente.

2.4.1 Entrevista

Las entrevistas permitieron recoger y analizar las experiencias en la práctica, se realizaron en sus “contextos naturales” (Yuni y Urbano, 2014, p.17), o sea, en las instituciones públicas donde trabajan o en lugares acordados. Esta técnica permitió “acceder a hechos, descripciones de situaciones o interpretaciones de sucesos o fenómenos (internos o externos) a los que no se podría acceder de otro modo” (2014, p.82).

Kvale (2011) plantea que no existe una forma estandarizada para realizar una entrevista. Hernandez, Fernandez y Baptista (2006) sin embargo sugieren que se debería crear un clima de confianza con el entrevistado desarrollando empatía, evitando elementos que puedan obstruir el diálogo. Para cumplir con lo que expresan los autores se diseñaron algunas preguntas abiertas que permitieron al entrevistado desarrollar su discurso y aportar información considerada importante.

Para ello se dejó que el entrevistado se extendiera en las respuestas con total libertad, permitiendo que “se animaran a los entrevistados a descubrir su punto de vista sobre su vida y su mundo” (Kvale, 2011, p.83).

La decisión de hacer una entrevista, fue porque es una de las técnicas que permite el contacto cara a cara con los protagonistas de la investigación.

La entrevista es “una modalidad que permite ir entrelazando temas e ir construyendo un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad” (Massot, Dorio y Sabariego, 2009, p. 337). La entrevista semiestructurada, fue una entrevista dirigida que partió de un guion que se determinó de antemano para averiguar la información relevante que fue necesaria obtener.

Bisquerra (2004) expresa, que la entrevista semiestructurada fue presentada con un guion elaborado con preguntas abiertas permitiendo obtener “información más rica en matices” (2004. p.337).

Se diseñó una auto-ficha la cual el entrevistado completó antes de comenzar con las preguntas del guion. Estas recolectaron información sobre los P.A. entrevistados, ejemplo: asignatura que dicta, la antigüedad como P.A., cantidad de practicantes por grupos, lugar donde trabajó como P.A. y si realizó algún curso y/o taller de perfeccionamiento para esa labor (ver anexo II).

Los datos que se recogieron de la auto-ficha solo se tuvieron en cuenta para describir el escenario de la investigación y para la ayuda de memoria del investigador.

2.4.2 Documentos

Las instituciones educativas funcionan con reglamentos y normas propias. Cada subsistema emite la documentación que está disponible en los monitores educativos para la recolección de datos necesarios.

Sierra Bravo (1994) afirma que los documentos constituyen hechos sociales por sí mismos por lo cual pueden ser objeto de análisis.

Para esta investigación se encontraron datos relevantes en los documentos sobre la evolución histórica de la formación docente en el país, circulares, actas y resoluciones publicadas por ANEP, y los demás subsistemas (ver figura 4). Estos documentos brindaron información de los lugares donde se desempeñó la muestra elegida.

“El análisis de la documentación permitió volver la mirada hacia un tiempo pasado para de este modo comprender e interpretar una realidad actual [...] nos permiten reconstruir los componentes de una realidad determinada” (Yuni, y Urbano, 2014,p.88)

Algunos de los documentos analizados fueron circulares y resoluciones relativas a los funcionarios del CFE, reglamentos de la práctica para estudiantes de profesorado en conjunto con la asignatura Didáctica en segundo año y tercero de la carrera.

Yuni y Urbano (2014) afirman que los documentos “permite contextualizar el fenómeno a estudiar, estableciendo relaciones diacrónicas y sincrónicas entre acontecimientos actuales y pasados, lo cual posibilita hacer un pronóstico comprensivo e interpretativo de un suceso determinado” (2014, p.100). Plantean tres significados del uso del documento,

- el testimonio escrito de épocas pasadas que sirven para reconstruir la historia,
- escrito que sirve para justificar o acreditar algo: tal como un título profesional, una escritura notarial, un oficio o un contrato.
- tercero instrucción o enseñanza de un material.

Los primeros dos significados son los que se analizaron en esta investigación. Su análisis permitió enriquecer el marco teórico y comprender más adelante en el capítulo de análisis los objetivos específicos planteados.

La siguiente figura muestra los documentos que se analizaron en la investigación, como ya se expresó se realizó la interpretación de cada uno de ellos.

Figura 11 Documentos que se analizaron

Documentos	Utilidad para la investigación	
Ley general de Educación ley 18437	Información sobre los diferentes niveles en educación terciaria.	
SUNFD 2008	Cargas horarias por grupos- modalidades de formación docente- unidad didáctica- práctica docente para 2° y 3° de formación en educación media.	
Circular sobre las características del P.A.	¿Qué docentes pueden ejercer la tarea de P.A.?	
Cursos para tutores para “cursos de perfeccionamiento de P.A.	Selección de tutores - requisitos Fundamentación – objetivos	
Cursos de perfeccionamiento para P.A. 2005al 2007 2017 -2018- 2019	Requisitos para realizar los cursos- Modalidad- cupos- objetivos-	
Circular del CES Consideraciones para el P.A.	Circular N° 2462/01-Exp.8398/01	Pago de compensación mensual establecida por la ley N°16736
	Circular N° 2549/03/RG Exp.7647/03	Integran a la compensación a profesores egresados del CERP

Fuente: Elaboración propia

Los documentos que se describen en la tabla anterior, se obtuvieron de los monitores de las respectivas instituciones.

2.5 Diseño de instrumentos utilizados para la recolección de datos

Para recolectar los datos de acuerdo a las técnicas planteadas fue necesario diseñar instrumentos. Por un lado las preguntas de las entrevistas a los P.A. y al informante calificado y la auto ficha con la que se obtuvo información de los entrevistados (ver anexo II y anexo III).

Las entrevistas se grabaron con previa autorización de los entrevistados y cumpliendo con el anonimato correspondiente.

Por otro lado los documentos oficiales fueron recogidos de los monitores de la ANEP y los diferentes subsistemas.

2.5.1 Diseño de las entrevistas

En una primera instancia se confeccionó un guion con 11 preguntas para los P.A. relacionadas con los objetivos planteados acompañado por la auto-ficha que los entrevistados debieron completar antes de comenzar la grabación. Estas fichas fueron parte de las notas de campo.

2.5.2 Pre- test de las entrevistas

Se realizaron dos entrevistas de prueba a P.A., de carácter exploratorio, una entrevista de forma abierta y flexible (Quivy y Campenhoudt, 2006, p.64) a profesores que cumplían con las características de la muestra. Estos P.A. no fueron parte de la investigación.

Se les explicó que era una entrevista de prueba y que sus respuestas eran confidenciales. La duración de las entrevistas varió entre 9 y 16 minutos aproximadamente. Se les asignó una clave, PAP1- PAP2.

Las preguntas que se le realizaron son las que figuran en el guion primario acompañada por la auto- ficha correspondiente (ver anexo I).

Concluido el pres test, se agregó una pregunta, la número 8 “En caso que concurra a un curso para P.A., ¿qué cuestiones es importante que se contemplen?” con la intención de complementar la pregunta referente a si el entrevistado hizo o no curso de perfeccionamiento.

La auto-ficha primaria no diferenciaba el lugar donde desempeñaba la labor de P.A. Se realizó un cambio que quedó registrado en la ficha original (ver anexo II).

El pres-test fue una herramienta fundamental para arreglar en parte el guion y dar confianza a la entrevistadora para la grabación y la modalidad para preguntar. Atendiendo a los puntos que Sampieri (2006) hace referencia sobre cómo debe realizarse la entrevista, “los tiempos del inicio, durante, al final y después de la misma” (2006, p.603).

2.5.3 Diseño final de las entrevistas

Después que se realizó el pre –test se modificó el guion y la auto-ficha. A continuación se explica cómo quedó estructurado

El guion de la entrevista estuvo conformado por doce preguntas que contemplaron:

- Aspectos vinculados a la apertura de la entrevista y el aseguramiento del anonimato.
- Cuestiones sobre las percepciones del rol del P.A.
- Cuáles fueron sus fortalezas y debilidades en el cargo.
- Sus aportes en la formación de futuros docentes.

La confección del guion definitivo siguió un orden según los objetivos planteados y se centró en la percepción de los entrevistados. Se buscó interiorizar sobre la percepción de los P.A. sobre su labor, sus fortalezas y debilidades y cuál fue el aporte que percibieron en cuanto a la práctica con los estudiantes de profesorado.

La siguiente figura muestra la relación de las preguntas con los objetivos de la investigación. El guion definitivo de las preguntas a los P.A. se puede ver en el anexo III.

Figura 12 Relación de las preguntas a los P.A. con los objetivos planteados.

Nº de Pregunta	Pregunta	Objetivo	Aspectos a Indagar
1	A su entender, ¿Cuál es el rol del P.A.?	Analizar las percepciones de los docentes con respecto a su labor como P.A.	La tarea que desempeña como P.A:
2	¿Cómo considera usted que aprendió a ejercer su rol de P.A.?		-Los cambios en el aula
3	¿El ser P.A. ha generado cambios en su rol diario en la clase? Especifique		-cambios en la práctica
4	¿Qué cambios ha observado en su desempeño como P.A. desde su comienzo hasta ahora?		-cambios con los estudiantes de formación
5	¿Puede describir alguna experiencia exitosa y otra no tan exitosa como P.A.? Explique por qué razones	Identificar cuáles son las fortalezas y debilidades en su labor.	-Autocrítica
6	Si usted tuvo oportunidad de hacer algún curso de perfeccionamiento para P. A. explique qué influencia tuvo en su labor como P.A.		-Reflexión

7	En caso de que usted no haya realizado ningún curso de perfeccionamiento para P.A., indique las razones por las que no hizo.		Razones por las cuales no realizó el curso
8	En caso que concurra a un curso para P.A. ¿Qué cuestiones es importante que se contemplen?		
9	¿Cuáles cree que son los aportes más significativos que usted hace en su rol a la formación del futuro docente?	Conocer los aportes que realizan los P.A. a los estudiantes de formación docente en su prácticas.	- Compromiso - Estrategias de trabajo -Tolerancia
10	¿Qué considera que han aprendido sus practicantes de usted?		retroalimentación de conocimientos
11	¿Qué considera que ha aprendido usted de sus practicantes?		
12	Alguna otra información que usted quiera compartir	Esta última pregunta es abierta, puede aportar a los objetivos mencionados o darnos alguna otra información que se desconozca.	

Fuente: Elaboración propia

2.5.4 Diseño de entrevista al informante calificado - experto

La entrevista al informante calificado se organizó después de tener el análisis de las entrevistas a los P.A. y el análisis de los documentos. De esta forma permitió armar un guion para la obtención de la información relevante para triangular y concluir la investigación.

El guión de la entrevista al informante calificado se realizó en un período en que el país sufrió una crisis sanitaria y por protocolo se debió mantener distanciamiento social. En consecuencia la entrevista no tuvo igual modalidad que las realizadas a los P.A.

Aunque la entrevista es una técnica que se beneficia especialmente de la interacción cara a cara, también puede realizarse a distancia. La forma más básica incluye el uso de servicios de videoconferencia como Skype, Zoom o Hangouts.

“Es el momento del registro visual y sonoro, es el inicio de una entrevista audiovisual. Esta es la primera introducción física de la cámara en el proceso de investigación” (Pinto, 1999, p.93)

Se presentó el tema y se pidió el consentimiento para ser grabado por ZOOM, sólo la voz del entrevistado teniendo en cuenta la emergencia sanitaria que el país enfrenta por la pandemia COVID- 19, por seguridad del entrevistado y del entrevistador .

La fecha y hora la indicó el entrevistado respetando sus tiempos y considerando que es un docente con muchos compromisos laborales.

El guion de la entrevista al experto se conformó con seis preguntas que mantuvieron la línea de los objetivos de la investigación.

Las preguntas fueron confeccionadas con hallazgos provisionales que se obtuvieron desde el análisis de las entrevistas a los P.A. y de las preguntas que se generaron a partir del análisis documental.

El objetivo de este guión fue obtener información calificada para la triangulación de los datos.

El guión de la entrevista al experto se presenta en el Anexo IV

2.5.5 Diseño del instrumento para el análisis documental

El análisis del contenido es una técnica que permite al investigador poder extraer información relevante de un texto. Para Andréu (1999) Se puede definir el análisis documental como un conjunto de operaciones que tienden a representar el contenido de un documento.

Se realizó una lectura de los textos, remarcando mediante la técnica de subrayado los contenidos relacionados al P.A. para hacer una mirada retrospectiva sobre las tareas y los cursos de perfeccionamiento docente.

Para poder interpretar el contenido, se realizó un control del texto y del contexto. Se obtuvo información de datos cuantitativos sobre P.A. en los distintos subsistemas extrayéndolos del monitor educativo, de las convocatorias y requisitos para los cursos de perfeccionamiento docente que se realizaron. El testimonio escrito de épocas pasadas son las reformulaciones de leyes que se fueron generando con el paso del tiempo y la escritura notarial, oficio que acreditaron a analizar las diferentes remuneraciones y condiciones para ejercer el cargo de P.A.

2.6 Validez y aseguramiento de la confiabilidad de los datos

Yuni y Urbano (2014) definen la confiabilidad como “la capacidad del instrumento para arrojar datos o mediciones que correspondan a la realidad que se pretende conocer”. Para que la técnica utilizada sea confiable se debe aplicar más de una vez y obtener resultados similares. La confiabilidad es independiente de las circunstancias accidentales de la investigación.

La confiabilidad externa o transferibilidad se vincula con la capacidad de transferir los resultados a otras situaciones o de aplicar los resultados de una investigación a otros sujetos y contextos (2014, p.133)

La validez, redefinida como credibilidad que Guba y Lincoln (1985) determinan adaptando a las ciencias sociales, tiene que ver con pensar y reflexionar sobre la credibilidad del conocimiento a partir de la investigación. Para ello fue necesario evaluar la confianza en los resultados.

En el presente trabajo de investigación, se buscó conocer las percepciones de los docentes en su labor como P.A. Para ello se tomó en consideración las técnicas de relevamiento de datos. Las entrevistas con preguntas que permitieron al entrevistado expresar sus percepciones respecto a su trabajo como P.A. y las notas de campo para tener presente todo lo ocurrido en la entrevista.

Otro aspecto que se tuvo en cuenta fue la inmediatez con la que se desgrabó las entrevistas, esto ayudó a la memoria del entrevistado.

La entrevista con el informante calificado fue de gran ayuda para confrontar con los datos obtenidos en el análisis de las entrevistas con los P.A.

Los documentos proporcionaron a la investigación el marco legal lo que permitió confiabilidad y validez de los mismos. A través de ellos se pudo interpretar perfiles, cursos y fundamentos para entender ciertas acciones docentes.

Para Guba y Lincoln (1984) cuando los resultados y conclusiones de una investigación cualitativa se ajustan a la realidad esta es creíble, con la triangulación es posible contrastar las interpretaciones y creencias del investigador. Para Hernández Sampieri (2010), la

triangulación de los datos recogidos, es otro procedimiento que da credibilidad al trabajo de investigación.

Al cruzar el análisis de las entrevistas a los P.A. con los datos obtenidos de los documentos y la información que el informante calificado expresó, se logró contrastar, comparar y reafirmar conclusiones.

2.7 Triangulación

Cruz Mayz Díaz, 2008 define la triangulación con “el control cruzado entre diferentes fuentes, datos personas, instrumentos, técnicas, documentos y la combinación de los mismos, lo que hace posible el incremento de la confianza en los resultados” (2008, p.61).

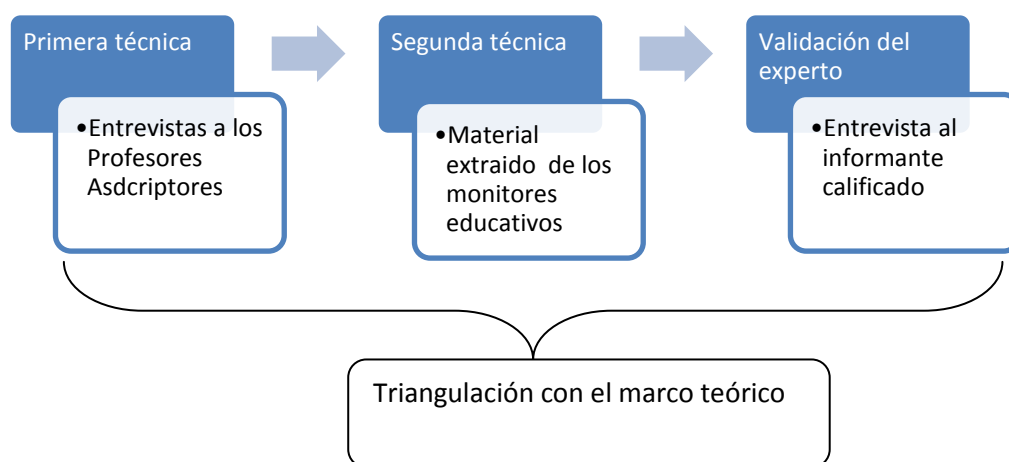
Según Denzin (2000) existen cuatro tipos de triangulación: la metodológica, la de datos, la de investigación y la de teorías.

En esta investigación se realizó una triangulación de datos lo cual permitió verificar y comparar la información obtenida del análisis de las entrevistas a los P.A., con el análisis documental, y la información obtenida de la entrevista al informante calificado.

“Triangulación de diferentes fuentes de datos de información al examinar evidencia de las fuentes y utilizarla para construir unas justificaciones coherentes de los temas. Si los temas están establecidos basado en la convergencia de diversas fuentes de datos o perspectivas de los participantes, entonces este proceso puede ser afirmado como un elemento de validez al estudio.” (Creswell J. W. 2009, p. 216).

La siguiente figura representa el proceso de triangulación realizado

Figura 13 Triangulación de los datos obtenidos



Fuente: Elaboración propia

En la figura 12 la primera técnica que se utilizó fue entrevista a los P.A. recolección de información, reducción de información y por último codificación de los datos obtenidos. La segunda técnica fue recolectar los documentos con posterior lectura y selección de información relevante para la investigación. El tercer paso fue la entrevista al informante calificado, que después de desgrabar se trianguló con las dos técnicas anteriores.

2.8 Plan de trabajo y acceso al campo.

Dada la importancia del rol como investigador es que se cumplió con la formalidad de solicitar permisos y autorización para el ingreso al campo. Los pasos fueron:

- Carta del Instituto ORT que acreditó y justificó el tema de investigación (ver anexo V).
- Autorización de ANEP (ver Anexo VI).

Las autorizaciones son documentos que fueron presentados a los entrevistados por la investigadora para asegurar la confiabilidad y seguridad de las entrevistas.

Se comenzaron con las entrevistas al finalizar el año lectivo y fueron coordinadas, personalmente, por correo electrónico y/o whatsapp con los P.A.

El día y el lugar de la entrevista fue fijada por los entrevistados, respetando sus tiempos y condiciones.

Por un tema de horas y encuentros con los docentes es que se eligió esa etapa del año para realizar la salida de campo. En esa época los docentes concurren sólo a reuniones y exámenes teniendo más disponibilidad de días y horas.

Se destaca que cuando las respuestas de los entrevistados se comenzaron a reiterar (saturación), el investigador decidió no continuar entrevistando. Esto motivó la realización de las veintidós entrevistas.

2.9. Ética e Implicancias

Si bien me desempeño como profesora de Matemática en Bachillerato (estudiantes entre 15 y 18 años) en una institución del departamento de Maldonado y como docente de Didáctica en el Consejo de Formación en Educación modalidad semipresencial, no existe relación jerárquica sobre los P.A. entrevistados. Ellos no pertenecen a la institución donde trabajo. Esto permitió mantener la distancia necesaria para realizar la investigación.

Por lo anteriormente mencionado no existió sesgo en la investigación que influyera en las conclusiones que se obtuvieron.

Capítulo 3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

En este capítulo se procedió al análisis e interpretación de los datos recolectados de las notas de campo, las entrevistas, documentos oficiales y de la información proporcionada por las páginas web y los monitores educativos de cada una de las instituciones involucradas en la investigación.

“En la investigación cualitativa, los investigadores analizan y codifican sus propios datos [...] El análisis de los datos es un proceso dinámico y creativo. A lo largo del análisis se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado, y se continúan refinando las interpretaciones” (Taylor y Bogdan, 1987, p.159)

Para el estudio de los datos se utilizaron las siguientes técnicas: análisis de contenido y análisis del discurso.

El análisis del contenido se utilizó para los documentos, notas de campo y el análisis del discurso para las entrevistas.

Según Porta y Silva (2003) el análisis de contenido analiza con detalle y puede cuantificar cualquier comunicación humana. Es considerado una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa que se representa a través de materiales utilizados.

Para Gomez (2000) el análisis del contenido se trata de una técnica indirecta porque se tiene contacto con los individuos a través de los documentos. Estos pueden ser diversas producciones, escrita, oral, imagen o audiovisual y haber sido constituido por una persona o por un grupo de personas.

Krippendorff (1990) definió el análisis del contenido como “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles válidas que puedan aplicarse en el contexto” (1990, p.28)

Por lo expresado anteriormente en el análisis del contenido, se trabajó con el contenido del texto y documentos. Para poder comprender las percepciones de los P.A. se recurrió a la lingüística, donde se revisó los verbos y sus conjugaciones. Esto permitió el abordaje al análisis del discurso de las entrevistas.

Para A. van Dijk (2003) el análisis del discurso debe tener en cuenta a los sujetos que hablan porque presentan un modelo mental ya establecido. “En otras palabras, los discursos son interpretados como elementos que guardan una relación coherente con los modelos mentales que los usuarios tienen sobre los acontecimientos o los hechos a que se hace referencia” (p.165).

Los P.A. fueron entrevistados en su lugar de trabajo y en lugares que ellos preestablecieron.

“ Hay que tener en cuenta que los hablantes, además de responder a las preguntas que se les hacen, se comunican entre sí para contarse cosas ...repiten relatos estereotipados y aprendidos en los que nada impide que introduzcan notables variaciones y , sobre todo, manejan estratégicamente sus palabras” (García, 2000.p.77).

Es importante, al analizar el discurso de los entrevistados, detectar cuando la persona está argumentando una idea, como plantea Gutiérrez (2000),

“Aunque presenta muchos puntos en común con la demostración lógica y científica, la argumentación es de diferente naturaleza. Se apoya en principios particulares, en lo verosímil, y probabilístico. Es contextual. Está construida en función del destinatario. No es teórica, sino aplicada, no persigue tanto la verdad como la efectividad (2000.p.61)

Las entrevistas desgrabadas de los docentes y del informante calificado fueron como plantea García (2000) ilustraciones para poder argumentar las opiniones sobre la temática así como para poder obtener categorías de análisis y las conclusiones sobre distintos discursos.

3.1 Descripción del escenario de investigación

Se comenzó analizando los datos que se recogió de las auto-fichas con la intención de describir el escenario de investigación.

Las tablas registran datos cuantitativos para presentar al lector un panorama de la muestra con la que se trabajó.

Tabla 1 Asignaturas y cantidad de P.A. entrevistados

Asignatura	P. A. Entrevistados	Frecuencia Relativa	Porcentaje %
Inglés	3	0,13	13
Comunicación Visual	2	0,10	10
Física	2	0,10	10
Geografía	2	0,10	10
Historia	2	0,10	10
Matemática	2	0,10	10
Español	1	0,04	4
Informática	1	0,04	4
Derecho	1	0,04	4
Literatura	1	0,04	4
Química	1	0,04	4
Sociología	1	0,04	4
Electrónica	1	0,04	4
Total	22		

Fuente: Elaboración propia

De la tabla 1 se observó que un 13% del total de P.A. entrevistados correspondió a Inglés, un 10% a seis asignaturas donde se entrevistó un total de dos docentes de las asignaturas, Ciencias Biológicas, Comunicación Visual, Física, Geografía, Historia, Matemática y un 4% correspondió a un P.A. de Electrónica, Sociología, Química, Literatura, Informática, Derecho y Español.

Tabla 2 Antigüedad en la labor de P. A.

Años de antigüedad como P.A.	Cantidad de profesores entrevistados	Frecuencia relativa	Porcentaje %
2	4	0,18	18
Entre 3 y 6	9	0,41	41
Mayor a 6	9	0,41	41
TOTAL	22		

Fuente: Elaboración Propia

Se observó en la tabla 2 que el 18 % de los P.A. entrevistados son novatos en el rol, un 41 % tienen entre 3 y 6 años de experiencia y un 41% tienen más de 6 años de antigüedad como P.A.

Tabla 3 Institución donde se desempeña como P.A.

Institución de trabajo como P.A.	Profesores entrevistados	Frecuencia relativa	Porcentaje %
Consejo de Educación Secundaria (CES)	13	0,59	59
Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP)	2	0,10	10
En las dos instituciones CES- CETP	7	0,31	31
Total	22		

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 3 se observó que el 59% de los entrevistados desempeñan su labor de P.A. en el CES, siendo esta la institución que los estudiantes de formación inicial del CERP e IFD eligen para su práctica inicial y donde se encuentra el flujo principal de P.A.

En algunas especialidades o asignatura sólo se puede hacer la práctica inicial en CETP por ser estudiantes de INET, es el ejemplo de la especialidad llamada electrónica que se muestra en la tabla 1.

Tabla 4 Cursos y/o talleres de perfeccionamiento que realizaron los P.A. entrevistados

Cursos y/o taller para P.A.	Cantidad de entrevistados	Frecuencia relativa	Porcentaje %
Realizó cursos	4	0,18	18
No realizó cursos	18	0,82	82
Total	22		

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 4 se observó que existe un porcentaje elevado de los entrevistados que no realizó curso de perfeccionamiento y/o taller.

En síntesis, el 18 % de los profesores entrevistados realizó cursos y /o taller y un 82 % no realizó ningún curso de perfeccionamiento.

Estas tablas describen características de los P.A. que se entrevistaron. Las variables que se representan en ellas son de carácter informativo y no forman parte de la investigación.

3.2 Análisis de las entrevistas

El proceso que se realizó para la interpretación de los datos, fue escuchar, desgrabar, digitar y leer las entrevistas manteniendo el anonimato de los P.A. Fue necesario escuchar varias veces lo grabado lo que permitió remarcar afirmaciones, espacios, ruidos y todo lo quedó registrado, “es necesario en el camino a su interpretación” (Flick, 2007, p.189).

Una vez realizadas las transcripciones, se procedió a seleccionar palabras claves y/o frases utilizadas por los entrevistados sobre el tema de la investigación. De esta forma se visualizó la reiteración de ideas, conceptos y opiniones. Esto fue la base para sistematizar los datos y se realizó una serie de figuras que permitieron organizar el análisis.

La primera figura de análisis se elaboró con las preguntas y las palabras que se repetían en las entrevistas (ver anexo IX).

Las palabras que se repitieron fueron marcadas para relacionarlas con los objetivos de la investigación. Esto llevó a organizar categorías y subcategorías que condujo a la profundización en el análisis.

La siguiente figura muestra cómo se organizaron las categorías y subcategorías según los objetivos de la investigación y las preguntas a los P.A

Figura 14 Categorías y subcategorías de los datos de las entrevistas a los P.A.

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	CODIFICACIÓN
Conocer y analizar las percepciones de los P.A. sobre su labor	- Analizar las percepciones de los docentes con respecto a su labor.	Según percibe su Rol el P.A.	Auto percepción Didáctica- pedagógica	APP
			Auto percepción De recursos	APR
			Auto percepción Indirecta	APP
	-Identificar cuáles son Las fortalezas y debilidades en su labor .	Fortalezas en Su labor	Fortaleza que tiene o reconoce el P.A.	FPA
			Fortaleza que le aporta El practicante al P.A.	FPP
		Debilidades en Su labor	Debilidades que tiene O reconoce el P.A.	DPA
			Debilidades reconocida Por el P.A. sobre el practicante	DPP
	- Conocer cuál es el aporte que realizan los P.A. a los estudiantes de formación docente desde la práctica	Categorizar los aportes a los estudiantes de formación inicial en su práctica	Aportes actitudinales	AA
			Aportes emocionales	AE
			Aportes conceptuales	AC
			Aportes modélicos	AM

Fuente: Elaboración propia

Observando la figura 14 a partir de los objetivos específicos se organizaron categorías y cada una de estas en subcategorías. Las subcategorías se representaron con un código que la identificó.

- Auto percepción didáctica –pedagógica, (APP) el profesor focaliza su rol en transmitir, orientar, guiar, acompañar, ayudar, aconsejar al estudiante de formación docente desde lo disciplinar didáctico.

Esta categoría se evidenció cuando los entrevistados expresaron:

- “ Para mí el rol del P.A. es justamente apoyar a los estudiantes para que puedan ser muy buenos en la clase guiando a los alumnos hacia un aprendizaje, conectando con los alumnos, planificando en base a los intereses de los alumnos” (P.A. 7)
- “El P.A. tienen que orientar, guiar, ayudar...” (P.A.10)
- “Bueno, el rol del Profesor Adscriptor es acompañar el proceso del profesor practicante...”(P.A.4)

- Auto percepción de recursos (APR), el profesor focalizó su rol en aportar recursos, herramientas, materiales bibliográficos.

Las evidencias se confirman al decir:

- “..dar herramientas para poder aplicar en la práctica..” (P.A. 13)
- “ ..se organice al trabajo que tiene que realizar, ya sea de la planificación, del manejo de los tiempos...”(P.A.18)
- “..uso de tecnologías...” (P.A.5)

- Auto percepción indirecta (API), el profesor focalizó su rol en un apoyo emocional, confianza, tranquilidad, naturalidad.

Se lo identificó en:

- “dar confianza que va a lograr su objetivo, tranquilizarlo” (P.A.18)
- “...el apoyo emocional al estudiante..” (P.A.17)
- “..también es esa parte de contenerlos.”(P.A.21)
- “Favorecer la reflexión y análisis de las prácticas” (P.A.22)

El mismo procedimiento se realizó para el segundo objetivo específico (fortalezas y debilidades). Dado que el objetivo plantea dos aspectos, fue necesario organizar el análisis de las respuestas halladas.

En primer lugar fortalezas en su labor

- Fortalezas que tiene o reconoce el P.A. (FPA), lo que el docente entiende que fortaleció en su labor. Continuar aprendiendo, reflexionar constantemente, buscar recursos para sus clases, compartir experiencias.

Al expresar:

- “...cuestionarme mucho más...(P.A.4)
 - “..reflexionar mucho más sobre la práctica” (P.A.18)
 - “Autoanálisis continuo”(P.A.23)
- Fortaleza que le aporta el practicante al profesor P.A. (FPP), lo que el estudiante le aportó en el aula y en la práctica.

Los P.A. piensan que:

- “..beneficia al alumno en el aula” (P.A. 22)
- “Energía, fuerza que te hacen pensar y reflexionar” (P.A.17)
- “.. se aprende de la creatividad” (P.A.5)
- “...enriquece nuestras prácticas...se aprende constantemente.” (P.A. 4)

En segundo lugar las debilidades en su labor

- Debilidades que tiene o reconoce el P.A. (DPA), desde su posición como docente que cede su aula para la práctica.

Lo expresan de la siguiente forma:

- “..no lograr acuerdos entre P.A.” (P.A.22)
- “..falta de tiempo, muchas horas trabajando..” (P.A.12)
- “Aprender a evaluar y ser evaluado” (P.A.19)
- “..temor por el desfasaje de generaciones” (P.A. 3)

- Debilidades que el P.A. percibe del practicante (DPP), lo que piensa que el estudiante de formación docente presenta como dificultad.

Lo expresa:

- “Deficiencia desde el punto de vista académico...les cuesta despegarse del rol de estudiante para ir asumiendo el papel como profesor” (P.A.4)
- “..dificultades sobre la planificación” (P.A.10)
- “..Carencias en fundamentos teóricos” (P.A. 5)

Para el tercer objetivo específico la categoría sobre los aportes a los estudiantes de formación docente en su práctica se organizó en cuatro subcategorías que se explican a continuación.

- Aportes actitudinales (AA), referido a comportamientos, conductas, normas y/o valores. Se evidencia al decir:
 - ✓ “Empatía para potenciar su rol....Compromiso con el curso”(P.A.23)
 - ✓ “...contenido del manejo de aula” (P.A.6)
 - ✓ “trabajar con alumnos con tolerancia...estrategias para emergentes” (P.A.8)

- Aportes emocionales (AE), emoción, amor, culpa.

Expresiones como:

- ✓ “ el amor responsable...con cariño...disfrutar de lo que hace...generar confianza” (P.A. 21)
- ✓ “...libertad de equivocarse y poder repensar sin culpa” (P.A.12)

- Aportes conceptuales (AC), proporcionan significado e interpretación de los hechos y datos. Conceptos generales de carácter abstractos.

Al decir:

- ✓ “Conocimientos didácticos pedagógicos disciplinares.” (P.A.22)
- ✓ “..saber planificar...” (P.A.5)

- Aportes modélicos (AM), la forma en que se presenta frente al aula, modalidad.

Cuando manifiestan:

- ✓ “ es la imagen que se tiene que llevar de lo que un profesor hace en el aula” (P.A.6)
- ✓ “...un estudiante que está observando y tiene que quedarse con la mejor idea de resolver el conflicto.”(P.A.13)

3.2.1 Análisis del Discurso

Como se mencionó al comienzo de este capítulo, para la interpretación de los textos extraídos de las entrevistas se utilizó la técnica análisis del discurso. Dicha técnica dio paso a un nuevo análisis de las investigaciones sobre el tema para validar los hallazgos obtenidos.

“La validación de los hallazgos derivados de estos análisis intermedios se realizó mediante dos estrategias básicas, el permanente contacto y retroalimentación con los actores o participantes (P.A. y entrevista al experto) y mediante una revisión sostenida de la literatura producida desde la teoría ya existente. En primer caso, atinente a la validez interna y en el segundo, lo que corresponde a la validez externa” (Sandoval, 2002, p.161)

Bardin (1996) habla de la existencia de palabras llenas, las cuales aportan sentido para quien las dice, estas pueden ser pronombres, adjetivos, adverbios o verbos. Estas palabras llaman la atención por la fuerza que poseen. “La intensidad marca la fuerza o el grado de convicción expresada: una adhesión puede ser tibia o apasionada, una oposición ligera o vehemente” (1996, p.120).

En el análisis del discurso además de tener en cuenta la intensidad de las palabras, se observó la frecuencia de las mismas y los tiempos verbales que utilizan los entrevistados. Según Abril, Lozano y Peña (1997), los tiempos verbales informan sobre lo que aconteció, lo que ocurre en el momento y lo que está por venir, ejemplo: el pretérito perfecto brinda conexiones entre el acontecimiento pasado y el presente, el presente para interpretar lo contemporáneo al momento de la enunciación y el futuro es un presente proyectado hacia lo que vendrá son modalidades subjetivas, no categorías históricas.

Para analizar el discurso de los profesores entrevistados se armó una tabla relacionando los objetivos y preguntas.

Figura 15 Preguntas y objetivos de la investigación

PREGUNTAS	OBJ. 1	OBJ. 2	OBJ. 3
Pregunta 1 A su entender, ¿Cuál es el rol del P.A.?			
Pregunta 2 ¿Cómo considera usted que aprendió a ejercer su rol de P.A.?			
Pregunta 3 ¿El ser P.A. generó cambio en su rol diario en la clase?			
Pregunta 4 ¿Qué cambio ha observado en su desempeño como P.A. desde sus comienzos hasta ahora?			
Pregunta 5 ¿Puede describir alguna experiencia exitosa y otra no tan exitosa como P.A.? Explique por qué razones			
Pregunta 6 y 7 -Si usted tuvo la oportunidad de hacer algún curso de perfeccionamiento para P.A, Explique qué influencia tuvo en su labor como P.A. - En caso de que no haya realizado ningún curso de perfeccionamiento para PA, indique las razones por la que no lo hizo.			
Pregunta 8 En caso que concurra a un curso para P.A. ¿Qué cuestiones es importante que se contemplen?			
Pregunta 9 ¿Cuáles cree que son los aportes más significativos que usted hace en su rol a la formación del futuro docente?			
Pregunta 10 ¿Qué considera que han aprendido sus practicantes de usted?			
Pregunta 11 ¿Qué considera que ha aprendido usted de sus practicantes?			
Pregunta 12 Alguna otra información que usted quiera compartir			

Fuente: Elaboración propia

A partir de las figuras 14 y 15 se confeccionó una nueva tabla para continuar profundizando en el análisis del discurso y para ello fue necesario seleccionar conceptos de la lengua dado que las respuestas que los P. A. dan en las entrevistas forman parte de una comunicación oral.

La definición de discurso es un conjunto de enunciados orales o escritos que expresan las concepciones y pensamiento del entrevistado sobre el tema de la investigación. (prolee@anep.edu.uy -<http://www.anep.edu.uy/prolee>)

Dicho discurso, al ser transcripto, permitió identificar lo que en lengua se llaman marcas. Las marcas lingüísticas son aquellas palabras que evidencian la presencia del locutor en el enunciado. (prolee@anep.edu.uy -<http://www.anep.edu.uy/prolee>)

Las marcas identificadas fueron: los tiempos verbales, pronombres personales y/o pronominales porque, dichas expresiones indican subjetividad. Cuando los verbos son conjugados, en el discurso, en primera persona señalan el grado de compromiso del locutor con el contenido enunciado. Por este motivo en dicha columna se indicó en que persona habló el entrevistado.

La tercera columna hace referencia a la postura que adopta el entrevistado en su discurso y se optó por señalar si está comprometido (interno) o no (externo)

Figura 16 Análisis de la respuesta a la pregunta 1

Pregunta 1 “A su entender, ¿cuál es el rol del Profesor Adscriptor?”		
DISCURSO	Marcas del discurso -	Ubicación del referente
Para mí es un orientador	Primera persona	Externa
Para mí el rol, es el rol de acompañamiento,... yo creo que el rol del P.A. es aquel que de alguna manera sirve como modelo para las prácticas del otro.... ese modelo tendrá, me parece a mí, favorecer la reflexión y el análisis de las prácticas.	Presente -primera persona -	Externa
Es acompañar el proceso del profesor practicante...apoyarlo también en el proceso de construcción de su propio rol... Me parece que el P.A. tiene un <u>rol destacado.</u>	Infinitivo Pronombre en primera persona	Externo

Ser una guía, brindar un aporte desde la experiencia y estudio o sea a partir de <u>aportes teóricos y prácticos</u> , brindar sugerencias, acompañar...sugerir, acompañar...	Infinitivo	Externo
“...Me parece un acompañamiento más cercano...”	Pronombre en primera persona	Involucramiento
Acompañar, guiar, dar herramientas para poder aplicar en la práctica sus conocimientos teóricos.	Infinitivo	Externo
Yo tuve la posibilidad de ser P.A. en departamentos distintos y la dinámica es diferente...el rol es de guía, de <u>poder volcar toda la experiencia que uno tiene..</u> Me parece que esto es retroalimentación	Pretérito Pronombre en primera persona	Interno Involucramiento
Yo creo que el rol del P.A. es tratar de acercar al estudiante a lo que es la realidad de la clase...también transmitirle confianza...	Pretérito	Interno
El P.A. <u>es un guía</u> , <u>está</u> encargado de crear un vínculo entre el practicante con una educación, que pertenece a una institución educativa donde está realizando la práctica...	Presente	Externo
El rol del P.A. consiste en <u>ser referente</u> , <u>un guía</u> para los practicantes por lo tanto debe generar <u>propuestas didácticas</u> ...	Presente	Externo
Yo creo que <u>es orientador</u> , <u>transmisor de experiencia</u>	Pretérito	Externo
Es un <u>modo de ejemplo</u> para que el nuevo docente vea como imparte la clase y bueno... que tome algunas posiciones y otra que no.	Impersonal	Externo
Ser un referente para el futuro profesor acompañando activamente y constructivamente la formación de su rol	Infinitivo	Externo
Un rol de acompañamiento, de perfeccionamiento de la práctica de los estudiante de formación...y creo que es también el apoyo emocional ..	Impersonal	Externo
El P.A. <u>tiene que orientar, guiar, ayudar y tratar de pulir</u> algunos aspectos básicos...	Infinitivo	Externo
Como guía, consejero, y bueno orientador, <u>ese es el rol</u> , a su vez <u>colaborar</u> con lo que hace el profesor de <u>didáctica</u> sobre todo lo que es planificación y el trabajo en el aula.	Infinitivo	Externo
<u>El de guía</u> en cuanto a la didáctica, y al manejo de grupo...asesoramiento ...como el manejo de libreta y trabajo administrativo	Impersonal	Externo
“ Para mí el rol del P.A. <u>es</u> justamente apoyar a los estudiantes para que puedan ser muy buenos en la clase...”Tiene que ver con <u>compartir la experiencia</u> dando clases..”	Presente	Externo
El rol <u>es un</u> profesor guía, también contribuye en la formación...caemos en la formación...proporcionarle información, aconsejarlo...”	Presente	involucrado parcialmente
“Es <u>darle</u> la posibilidad al alumno a enfrentarse con la realidad...de lo que es en la forma de enseñar y que aprenda nuestros alumnos...”	Impersonal	Externo
“El rol es <u>ser</u> los primeros pasos del practicante <u>es el que debe guiar</u> para dar esos primeros pasos”	Infinitivo	Interno
Guiar al estudiante en su práctica docente, a través de la observación de cada clase, en cuanto a lo que implica el rol docente,...	Infinitivo	Externo

Fuente: Elaboración propia

De los veintidós entrevistados cuatro se expresaron en forma impersonal como ser: *de guía, de acompañamiento*, ocho en infinitivo *guiar, acompañar, orientar*, entre otras. Esto llevó a concluir que diez de los entrevistados hablaran sin involucrarse personalmente.

El uso en el discurso oral de las expresiones y verbos en infinitivo constituyen marcas textuales que evidencian el no involucramiento porque en ninguno de los verbos utilizados están en primera persona.

De los P.A. cuatro entrevistados expresaron que la experiencia acompaña el rol y dos de ellos relacionaron ese rol como un modelo a seguir.

En la ubicación del referente, diecisiete lo hicieron en una posición externa, es decir, esto valida lo escrito antes. Cinco respondieron con expresiones de involucramiento de forma parcial al ejercer la tarea de P.A.

Ante la evidencia, cabe preguntarse ¿Cómo trabaja el P.A. con el estudiante de profesorado sin el compromiso de formar un futuro docente? ¿Qué sería necesario para que los P.A. se apropien del rol?

¿Es importante tener experiencia para poder trabajar como P.A.? ¿Los estudiantes de profesorado toman como modelo la práctica del P.A.?

Para contestar estas preguntas nos guiaremos con lo que el experto afirmó:

“El P.A. es un pilar fundamental en el sentido que es un modelo...los P.A. tenemos aciertos y errores, también tenemos nuestra forma de trabajar, nuestro perfil como docente, nuestro modelo didáctico. Los estudiantes de profesorado pueden decidir qué aspectos importantes seguir y cuales descartar”

En cuanto a si los P.A. tienen que tener experiencia para ejercer ese rol, el experto manifestó: “Un estudiante que recién egresó no puede ser P.A., porque el P.A. necesita transmitir algo que es experiencia, conocimiento de experiencia”.

El compromiso lo asume en el momento que decide aceptar un estudiante en formación de la misma manera que él fue aceptado por un P.A. cuando realizó su práctica para formarse como docente (capítulo III del estatuto docente art.6 sobre docentes efectivos).

Figura 17 Análisis de la respuesta a la pregunta 2

Pregunta 2 ¿Cómo considera usted que aprendió a ejercer su rol de P.A.?		
DISCURSO	Marcas del discurso -	Ubicación del referente
Sola por los criterios que uno tiene por <u>tener</u> años de trabajo, con las conversaciones e intercambios con <u>compañeros</u> que ejercieron los mismo trabajos en otra instituciones	Sustantivo	Los sustantivos expresan los modos en que cumple el rol expresan soledad
Sobre la marcha a ensayo y error	Frase	A demanda
<u>Siendo</u> profesor adscriptor, porque no la había hecho antes.	Condición	Personal
A mí me parece que es un rol que <u>he ido</u> <u>construyendo</u>	Verbos que expresan proceso	Personal
“Lo aprendí de pautas preestablecidas, así como en la práctica cada estudiante es único”..	Afirmación	Personal
“...es una tarea de nunca acabar, <u>se aprende</u> constantemente....empecé sin saber nada y preocupada.... <u>hice cursos</u>	Presente Pasado	Externo
<u>No aprendí</u> , nadie me enseñó ... <u>tuve</u> muy <u>presente</u> ..Recordar el <u>lugar cuando fui alumna</u> ...tener en cuenta mis P.A., creo que eso fue lo que <u>me marcó</u> .	Pasado	Personal
<u>Yo aprendí</u> mi rol de profesor adscriptor, me encanta la didáctica, yo recuerdo cuando tuve mis profesores adscriptores....no se si es transmitir o dar las opciones como para poder buscar diferentes caminos dentro de lo que es una clase”	Pasado	Personal
“siempre tomamos como ejemplos, <u>yo tuve</u> grandes P.A. que fueron un pilar en mi carrera...trato de imitarlas.	Pasado	Personal
“no diría que lo aprendí, más bien fui ejerciendo sobre la marcha teniendo siempre un objetivo claro que era aportar desde mi lugar.”	Compuesto	Interno
“Por los <u>modelos</u> de Prof. Adscriptores <u>que</u> <u>tuve</u> en su momento y considerando las necesidades que tenían los alumnos”	Adjetivo Pasado	Personal
“...por <u>imitación</u> , en realidad, porque cuando uno tiene un profesor, cuando fue estudiante de práctica.... <u>hacer lo que no hicieron conmigo</u> .”	Acción presente Y futura	Personal
“A base de ensayo y error. <u>Probando</u> , también tratando de conocer al prof. Practicante porque eso hace a su proceso....ir probando.”	Presente	Personal
“.. <u>Y yo pienso que pude</u> orientarlos a ellos a través de las prácticas de observación....en base a las dudas y a los aciertos ellos <u>fueron</u> progresando...”	Pretérito Pasado	Personal
“Con la práctica y analizando objetivamente mis errores y aciertos en ese papel. <u>Compartiendo</u> con otros colegas mis inquietudes.”	Sustantivo Presente	Modo en que cumple el rol
“ <u>aprender</u> de a poco, con aciertos y errorespero también los referentes que uno tiene con respecto a esta tarea....tener un <u>modelo</u> a seguir ...”	Infinitivo Modelo	No personal

“...no tengo formación como profesora A. ...trato de evitar tomar alumnos porque me parece no estar preparada ...no he tomado ningún curso, lo hago bien por intuición, después conversando con otros colegas....”	Negación Presente	Personal
“Aprendí seguramente ejerciendo la docencia junto con diferentes estudiantes ...”	Pasado	Interno
“manteniendo un diálogo con el profesor de didáctica de los practicantes pidiendo información sobre reglamentos...cursos...Objetivos... Requisitos de pasaje de grado, etc.”	Sustantivo Presente	Personal
“...fue un desafío, aparte fue por casualidad dado que no conseguían a mas nadiedespués fue fluyendo...fue un compromiso...”	Pasado	Interno
“A mí me parece un rol que he ido construyendo porque en realidad el curso al que fui yo , ya hacía unos años que era adscriptora y tampoco es que me haya aportado demasiado....pero es un rol que uno lo va conformando de alguna manera construyendo ...”	Pretérito	Interno Personal
“Aprendí de mis profesores adscriptores, aprendí siendo profesora de didáctica...además de mi propia experiencia.”	Pasado	Interno
Haciendo.....	Acción presente	Personal

Fuente: Elaboración propia

Las expresiones utilizadas por los entrevistados fueron impersonales demostrando concordancia con las respuestas de la primera pregunta. Se las consideró impersonales porque respondieron en tiempo pretérito conjugado en tercera persona.

Otro aspecto a destacar es que tres compartieron con “otro colega” las experiencias vividas, ya sea comentando o intercambiando ideas. Lo mismo sucede con los cursos de perfeccionamiento sobre el rol, sólo cuatro dijeron haber realizado algún curso.

El experto afirmó que:

“el P.A. es el nexo entre teoría y práctica pero con mayor énfasis en la práctica pre profesional [...] estar en constante vinculación con el profesor de didáctica [...] esa es la idea, a los efectos de que esté informado de que estrategias didácticas se están estudiando en la carrera de profesorado [...] también ocurre en lo que tiene que ver con los contenidos a enseñar”

En las respuestas de los P.A. con respecto a cómo aprendieron ese rol, se observó que algunos expresaron que aprendieron solos, otros recordaron el trabajo de sus P.A. cuando eran estudiantes de profesorado tratando de implementar lo mismo. En general los P.A. afirmaron que la experiencia es un pilar fundamental para desempeñar ese cargo. Se evidenció nuevamente lo que el experto resaltó importante para ejercer el rol de P.A., la experiencia.

Al armar la figura 18 fue necesario modificar algunos conceptos utilizados en las columnas debido a que la pregunta efectuada a los entrevistados exigía una respuesta personal. En las columnas del análisis se continuó tomando la marca del discurso pero en la última el dato fue la autopercepción que ellos tienen sobre su rol.

Se recuerda que percepción según RAE se refiere a captar algo por los sentidos o comprenderlo. Auto percepción es la capacidad del ser humano de percibirse a sí mismo y para Bustamente y Donoso (2006) el expresar la percepción, un individuo no solo expresa su propia visión sino que también comprende sus emociones, su estado de ánimo, su situación sentimental.

La autopercepción se entiende como la percepción que se tiene sobre uno mismo en relación a un campo de acción predeterminado. Para este estudio la percepción está centrada en las acciones, decisiones y creencias que los P.A. ejercen en su labor con respecto a la presencia de un estudiante de formación docente.

En efecto, en el desarrollo de la autopercepción inciden varios factores o fuentes de información (Schunk, 2003) entre ellos, la propia actuación del sujeto, que conduce al éxito o fracaso, la experiencia vicaria (lo observado en otros), que induce a compararse con ellos, las formas de persuasión positiva, por parte de otros (padres, profesores, compañeros) indicadores fisiológicos (por ejemplo la ansiedad).

Figura 18 Análisis de la respuesta a la pregunta 3

Pregunta 3 ¿El ser P.A. ha generado cambio en su rol diario en la clase?	Marcas del discurso	Auto percepción
“...tener practicante implica esa actualización permanente...requiere autoanálisis continuo....lo que más me exige para mejorar	Actualización permanente - autoanálisis	Cambio positivo
“...el reflexionar con el practicante sobre la práctica...me parece a mí que va a terminar de alguna manera beneficiando al alumno en el aula...”	Reflexionar	Cambio Positivo
“..Pero genera cambios en el rol diario de la clase...cómo hacer mas explicitas otras ciertas cuestiones para que el practicante pueda entenderlas...”	Genera cambios	Positiva de cambios
“sí, indudablemente se genera un esfuerzo mayor...atender los requerimientos de los alumnos del grupo y por otro los practicantes ...	Esfuerzo mayor	Cambio Negativo
“sí, ha generado cambios , ...ver a otros enseñando...alumnos creativos que me han ayudado a ver mi asignatura desde otro punto de vista...”	Me han ayudado	Cambio Positivo
“lo que me ha hecho es reflexionar más sobre la práctica...pienso mas como estoy diciendo las cosas..”	Reflexionar	Cambio Positivo
“...nada maquillado, nada extravagante ...la preparación que uno realiza con la responsabilidad....todas las clases deben tener un pienso atrás ...”	Nada maquillado	Sin cambios
“ me ayudó a ser mas organizado y crítico en mi praxis diaria”	Mas organizado y crítico	Cambio Positivo
“Yo me sentía un poco como presionada...planificar todo más detallado... Volver al plan de clase ..como que uno lo tiene más formateado...y ahí como que nada es tan obvio...”	Presionada Planificar más	Cambio Negativo
“...me ha permitido cuestionarme mucho más...me obliga a dar fundamento...explicar lo que hago, porque lo hago...enriquece nuestras prácticas...Cambia el ambiente de clase ”	Cuestionarme mucho Enriquece	Cambios Positivo
“... si tienes una persona que está aprendiendo, que está practicando, uno tiene que colaborar, orientarlo, guiarlo, y bueno sí modifica la clase..”	Si modifica Colaborar-orientarlo guiarlo	Cambios Positivo
“...uno se enfoca en perfeccionar algunas cosas....busca recursos y busca material...a veces por no ser P.A. se duerme con eso y no lo mejora.”	Perfeccionar	Cambios Positivo
“...sin duda que está muy buena la dinámica, porque el practicante me ayudaba en la clase, respondía preguntas a los alumnos, circulaba por los grupos..”	Muy buena	Cambios Positivo
“Sí, porque me pongo en el lugar también del estudiante que está aprendiendo a ser profesor”	Me pongo en el lugar	Hay cambio
“...la clase no la das de igual manera si tienes un practicante porque, este..., todos sabemos lo que debemos hacer y lo que no debemos hacer ...”	No se da de igual Manera	Hay cambio
“...te hace repensares una forma de retroalimentar...”	Repensar Retroalimentar	Hay cambios
“permanentemente...para mí era un gran desafío....me parece que en la didáctica uno debe actualizarse permanentemente...”	Gran desafío Actualizarse permanentemente	Cambios Positivo
“...estas continuamente frente a un espejo, y eso me parece que fue lo que me ayudo para irme formando en mi práctica también...”	Me ayudó	Cambio positivo
“...ser más cuidadoso en lo que planifica...trato de ser más clara en el pizarrón, ser mas prolijo”	Ser más cuidadosa	Hay cambios

“... el uso del pizarrón,.. mi objetivo fundamental es que mis practicantes fueran mejor que yo, entonces yo tenía que mejorar todo aquello que me diera cuenta que tenía que mejorar...”	Tenía que mejorar	Hay cambios
“El rol del P.A. a enriquecido mi labor generando desafíos que permitan al estudiante practicante mejorar su práctica.”	Enriquecido mi labor	Cambios positivos
“No, vos lo que estás haciendo es generar,...nuevos docentes entonces ...se toma como un colega mas, lo integro...”	Se toma como un colega	No hay cambios

Fuente: Elaboración propia.

Se observó en la figura anterior que ser P.A. generó cambio en su trabajo diario en la clase. Dos de los entrevistados expresaron que no tuvieron cambios en su clase, los restantes contestaron que sí tuvieron cambios. Dos en forma impersonal comentaron lo que se deberían cambiar, once de ellos se expresaron en presente indicando el cambio ocurrido en el aula y nueve de los entrevistados contestaron en pasado, indicando cuál fue el cambio.

Los P.A. expresaron que existió un cambio en la clase, sintieron la exigencia del rol en, autoanálisis, reflexión, retroalimentación, cambios en los hábitos diarios, desafíos y responsabilidad. Trece de veintidós contestaron que ser P.A. generó cambios positivos en el aula.

El entrevistado que manifestó que su clase no sufrió modificación ninguna ante la presencia de un estudiante de profesorado llevó a un hallazgo de indiferencia extrema al rol dado que es un docente con varios años de experiencia en el rol, pero no logró involucrarse en su función. Expresa: “..., vos lo que estás haciendo es generar, nuevos docentes entonces...se toma como un colega mas, lo integro...”

Lo “íntegro como un colega” esta expresión permitió generar algunos cuestionamientos.

¿El estudiante de profesorado es un estudiante que está como un aprendiz de docente en el aula? Si fuera un “colega” tendría su propia clase.

Sobre esto el experto expresó:

“El estudiante no es un colega, se desdibujaría el rol del P.A. En algunas ocasiones puede suceder que el practicante esté ejerciendo el rol docente y este es tomado como colega. Pero en este caso es diferente y es conveniente no confundir. El estudiante de profesorado es un estudiante y el P.A. es su profesor”

El análisis de las tres primeras preguntas relacionadas con el primer objetivo llevó a concluir que los P.A. autoperciben que su rol es de guiar, acompañar, orientar, apoyar y dar herramientas. Pero dejan entrever que su rol se desempeña en solitario ya sea como autodidactas, con la misma práctica, con ayuda de colegas y/o a través de cursos que les permitieron cambios en su praxis.

¿Si los P.A. realizaran cursos, cambiaría la situación? ¿Tendrían más insumos para ese rol?

En cuanto a esta pregunta el experto expresó:

“sería deseable que todos aquellos docentes que aspiren a ser P.A. tengan la posibilidad a acceso al curso de P.A...ese curso nos brinda sustento teórico y nos brinda como todo curso de actualización permanente, la posibilidad de armar los conocimientos y luego volcarlos en el trabajo, oficio de P.A.”

Esta afirmación tomó más consistencia cuando en la pregunta 6 y 7 se les realizó las preguntas a los P.A. específicamente sobre los cursos de perfeccionamiento.

La siguiente figura pertenece a la respuesta de la pregunta 4. Para el análisis se separó el discurso en lo didáctico – pedagógico y en lo disciplinar.

Figura 19 Análisis de la respuesta a la pregunta 4

Pregunta 4: ¿Qué cambio ha observado en su desempeño como P.A. desde sus comienzos hasta ahora?		
Discurso	En lo didáctico-pedagógico	En lo disciplinar
“...cambios muy importantes con el uso de la tecnología...lo empecé realmente a trabajar con los practicantes”	Uso de la tecnología	
“...Estrategias didácticas ...nuevos lineamientos	Estrategias didácticas	
“...Acercarse a lo que pide el profesor de didáctica sin salir de lo que uno considera que está correcto..”	Acercarse a lo que pide el Profesor de didáctica	
“...la experiencia va generando un aprendizaje muy valioso que permite ir evaluando los procesos ...”	Generando un aprendizaje Evaluando procesos	
“... clases más dinámicas, más fluidas ..”	Clases dinámicas	
“...tengo la sensación de que debería hacer las cosas diferentes...”		La sensación ...hacer las cosas diferentes
“...he aprendido a ajustar tiempos ...ir pensando actividades...e ir proyectándose al estudiante en formación ...”		Ajustar tiempos
“...inicialmente tuve un rol más activo ,fruto de mi inexperiencia ...interés por ayudar ...trato de compensar brindando más seguridad al estudiante ...”		Ayudar,... compensar, seguridad al estudiante
“...adaptar a la realidad y acercarla a la teoría lo mejor que se	Adaptar a la realidad y	

pueda...el alumno debe planificar mas clases ...”	acercarla a la teoría	
“ Mas naturalidad , al principio parecía que te exponía constantemente , después aprendes que la clase es tuya..”		Mas naturalidad
“ .. Estoy exigiendo mas ...en lo conceptual... en la organización ...”	Generando un aprendizaje muy valioso	
“ ...tiene que actualizarse permanentemente ...ser P.A. uno tiene una mirada mucho mas allá del árbol y mucho más allá del otro”	Actualizarse permanentemente	
“ ..Exigía mas ahora soy más madre...les contemplo cosas...”		Ahora soy más madre
“ las formas de trabajar en el pizarrón , el explicar más pausado, el compartir las planificaciones ...dejarlos que interactúen más ...”	Explicar más Compartir las planificaciones	
“ más cuidadosa con la bibliografía en el momento de recomendar materiales ...ser perseverante con las planificaciones ...”	Perseverante con las planificaciones	
“ ...compartir más las clases con los practicantes...cuidar de los detalles...”		Compartir más Cuidar los detalles
“ ...uno trata de mejorar la práctica ...no soy la misma desde que comencé hasta ahora	Mejorar la práctica	
“Muchas, ser más explícita en las cosas”	Ser más explícita	
“ los cambios mayores tienen que ver con él ...un buen vínculo con cada uno ...desde lo afectivo ...poder reflexionar...”	Un buen vínculo Poder reflexionar	
“Todo dependió de los alumnos que me haya tocado...eran pareja pedagógicas...en una primera instancia tuve buena relación...pero después tuve una pareja pedagógica que no resultó para nada compatible conmigo...”		Todo dependió de los alumnos Tuve buena relación
Ir dándome cuenta con el tiempo que es lo que necesitan, ..en lo particular cada uno...desarrollar buen vínculo... que sean autónomos...reflexionar después de las clases...”	Buen vínculo- sean autónomo Reflexionar	
“ He mejorado en las planificaciones, ...como me paro frente a la clase, uno está observado”	Planificaciones Como me paro	

Fuente: elaboración propia

Las respuestas a la pregunta 4 ofreció al investigador insumos para el objetivo uno y dos como se expresa en la figura 15.

Observando los cambios que los P.A. han tenido desde los comienzos con respecto al rol, se observó que catorce tuvieron un cambio en lo didáctico –pedagógico y siete en lo disciplinar. Esto llevó a constatar que los P.A. entrevistados cambiaron su forma de trabajar en el aula, un cambio en lo didáctico – pedagógico.

El experto expresó; “Los P.A. tenemos nuestra forma de trabajar, nuestro perfil como docente, nuestro modelo didáctico, ese modelo se puede asemejar más a una pedagogía didáctica tradicional, otras se pueden asemejar más a una pedagogía didáctica más crítica”

Figura 20 Análisis a la respuesta de la pregunta 5

Pregunta 5. ¿Puede describir alguna experiencia exitosa y otra no tan exitosa como P.A.? Explique porque razones	
Experiencia exitosas	Experiencia no exitosa
Me sorprendían la originalidad que tenían,...aprendía mucho cuando los iba a visitar la profesora de didáctica, crecía en las clases con ellos.	Me marcó para no tomar más practicante, me sentí yo evaluada...el carácter de una de las alumnas.
Cuando uno le da la libertad de innovar ...o actividades en conjunto	Planificaciones que se salían del curso por darle la libertad ..
Cuando aprendemos todos de todos	Cuando los futuros profesores se comportan como estudiantes
Cuando se genera conexión y ese vínculo con los estudiantes...los alumnos lo aceptan como profesor,..	Cuando hay mayor dificultad, no hay compromiso , no se involucra demasiado con el grupo
Receptivos al uso de la tecnología	Generaciones de jóvenes que no quieren usar la tecnología
Ganas de aprender , responsables ...hermoso vínculo	Abandono por desmotivación
Muchos practicantes que ahora son excelentes docentes	La ayuda en excesos...después juega en contra cuando están solos.
Cuando hay ganas de superarse ,llega teniendo capacidad, ganas	No tuvo problemas
Callado pero el trabajo con los alumnos logra muy buenos aprendizajes	Una practicante con muchos errores conceptuales , que perdió la práctica
No contesta	Cuando no tuvieron la capacidad de autocrítica.
Persona mayor con mucho sacrificio y esfuerzo, logro su objetivo	Alumno con falta de compromiso
Excelente actitud, humildad, empeño y voluntad de mejorar y construir su rol	Falta de compromiso ...llevó a perder la práctica,
No tuvo	No definido el rol docente
Cuando se ve la mejora de las clases	El uso de determinados materiales, el mal uso lleva al fracaso.
No tuvo	No sentí que hubiera conexión
Empatía ,	No tuvo
Aquellos practicantes que uno los ve evolucionar y son esforzados te van acompañando, aceptan las críticas y tratan siempre de superarse.	Aquellos que no van con frecuencia,...que tienen que armar una clase y no lo arman....si no funcionan esas pautas no me sirve continuar.
Me sentí ampliamente superada por su propuesta de clases, súper innovadoras y creativas , un intercambio único	No tuvo
La creación de una escultura colectiva,...integración con toda la comunidad del liceo para poder armarla. Trabajo en equipo.	Tener todo organizado para dar una clase con la docente de didáctica y a último momento cambiar todo por cuenta propia

Fuente: Elaboración propia

Los P.A. expresaron que los estudiantes de profesorado que lograron innovar, tener buenos aprendizajes, trabajo en equipo con colegas, conexión y vínculo con los estudiantes, llevaron a que la experiencia en conjunto P.A. y estudiante de profesorado fuera exitosa.

Por otro lado, otros P.A. mencionan actitudes personales que involucran al estudiante de profesorado como experiencias positivas como ser: superación en las propuestas que realizan, sacrificio, esfuerzo, humildad, empatía.

Tres de los P.A. entrevistados contestaron que solo tuvieron experiencias exitosas.

¿Qué es para el P.A. una experiencia exitosa o no tan exitosa? ¿Qué es lo que influye que un P.A. tenga experiencias exitosas? Analizando las respuestas de la pregunta 5 y lo mencionado anteriormente influye la responsabilidad y el compromiso del P.A. en conjunto con el estudiante de profesorado.

Tres de los entrevistados contestaron que las experiencias no tan exitosas fueron por falta de compromiso del estudiante de profesorado y otros tres manifestaron que tuvieron experiencias no exitosas.

Dieciséis de los entrevistados contestaron, por diferentes razones, por desmotivación, comportamiento inadecuado, errores conceptuales, no definido el rol docente, mal uso de los materiales, inasistencia, no hubo conexión con el P.A., falta de autocrítica.

Se explica al lector que las experiencias exitosas para el P.A. fueron los casos en que los estudiantes salvaron la práctica docente continuando su carrera y la no exitosa cuando los estudiantes de profesorado abandonaron la práctica o perdieron el examen de la práctica.

Las preguntas 6 ,7 y 8 fueron preguntas relacionadas con los cursos de perfeccionamiento y estuvieron incluidas en el segundo objetivo de la investigación.

Figura 21 Análisis de las respuestas a las preguntas 6 y 7

Pregunta 6: Si usted tuvo la oportunidad de hacer algún curso de perfeccionamiento para P.A.	Explique qué influencia tuvo en su labor como P.A.	Pregunta 7: En caso de que no haya realizado ningún curso de perfeccionamiento para P.A. Indique las razones por la que no la hizo		
Discurso			Respuestas	Justificación
No tuve oportunidad		Cuando comencé no habían cursos- estos comenzaron en 2018	No	No habían
No hice		Nunca me enteré – me hubiera gustado mucho	No	Nunca me enteré
Hice curso 2016, citada por CFE, en el IPES	Acompañar ...de lo conceptual didáctico pedagógico, de lo personal ...la contención...Que contemplar...		Si	
No realicé cursos		Cuando comenzaron los cursos no tenía practicantes	No	No tenía practicantes
No hice cursos		Nunca me dijeron...nunca me informaron...no me convocan...	No	Nunca me dijeron
No hice ninguno		No me he enterado que haya...y si lo hay es alguno en Montevideo...me complicaría...lo que trato para hacer más responsable es no tener alumnos.	No	No me he enterado
No hice		En mi caso personal...me	No	Me

		concentré en terminar un posgrado que me demandaba tiempo.		concentré en un posgrado
No he tenido la oportunidad		Cuando hubo capacitación estaba con licencia médica.	No	Licencia médica
Si un taller en el CERP del este	Solo para docentes de mi asignatura, compartir experiencias y enriquecimiento del trayecto de los docentes		Un taller	Solo mi asignatura.
Si hice en 2016 en el IPES	No tuvo mucho influencia...se enfocaron en lo pedagógico...leí las mismas lecturas que cuando fui estudiante...no me llegó demasiado...capaz porque fue la primera...sentí que era muy teórico.		Si	No tuvo influencia
Nunca hice cursos		Cuando me enteré ya no había cupos y después no me interesó más	No	Ya no había cupos No me interesó
No hice		Falta de tiempo, muchas horas las cuales no me dejaron concurrir y etapas de la vida que no me permitieron	No	Falta de tiempo
No he hecho		No estoy en lista que manda el consejo por lo tanto no me habilita hacer curso.	No	No me habilitan
No hice		Porque nunca me enteré, siendo P.A. jamás me enteré que había cursos...no entro a la página del CES...tengo ganas de hacer algo superior y entonces no te fijas en eso, no me enteré.	No	Nunca me enteré
No hice cursos y no quise inscribirme		No tiene que ver con el rol de P.A. sino por las experiencias que he tenido en secundaria ...porque los cursos propuestos por el consejo y al momento de concursos te dan un puntaje no más de 0,001 puntos...	No	Se reconoce un puntaje bajo para concursos
No fui a ningún curso		Nunca nadie me dijo que había curso ni que tenía que ir...nunca me enteré de ningún curso...	No	Nunca me enteré
No hice		Los cursos se dictaban en vacaciones de julio y las dos veces coincidió que yo no estaba en el país...y no pude hacerlo en otro momento del año porque no se repetía ...eran solamente en vacaciones	No	Coincide no estar en el país
No hice cursos		Es que en realidad no hubo llamado...	No	No hubo llamado
No hice cursos		En dos oportunidad tuve intención de hacer el curso...en una me enteré tarde de la inscripción ...y en la otra no quedé seleccionada...pese que cumplía con los requisitos que se requería.	No	Me enteré tarde No quedé seleccionada
No hice		Específicamente como profesor adscriptor no me enteré nunca, sino lo hubiera hecho.	No	No me enteré
Hice curso en 2006-2007	La influencia que tuvo fue de conocer gente que estaba en eso...aunar criterios...no fue fundamental para mí...no fue		Si	No cambió

	decisivo...no hubo un antes o un después.			
No hice cursos		Cuando comencé a tomar practicantes ...me pusieron en una lista ...en esa época no había cursos ...y ahora no quiero tomar más practicantes ...	No	No había cursos

Fuente: Elaboración propia

Se observó en la figura 21 que de los P.A. entrevistados, cuatro concurren a cursos de perfeccionamiento para P.A. y/o taller mientras que dieciocho expresaron no haber concurrido a ninguno, confirmando datos que se recogieron de la auto-ficha.

Tres de los entrevistados no concurren a ningún curso porque “no había”. Cinco expresaron: “no me entere”, de los cuales cuatro contestaron que en caso de haberse enterado le hubiera interesado hacer el curso.

Seis de los entrevistados se enteraron que había curso, pero no lo realizaron por diferentes motivos: no quedar seleccionado, enterarse fuera de la fecha de inscripción, por licencia médica, por otro curso más importantes y por viaje.

¿Qué relación hay entre el nivel de compromiso de los P.A. con que no se enteraron de los cursos de perfeccionamiento? ¿Es importante que los P.A. realicen esos cursos de perfeccionamiento? ¿Qué cambiaría en un P.A. hacer los cursos de perfeccionamiento?

Según el experto, “sé que en el CFE todos los años realiza un curso y yo lo hice, destinado al P.A. que justamente es un complemento bueno con respecto a la formación y el desempeño del rol de un P.A.”

Uno de los entrevistados reconoció la existencia de los cursos pero se negó a inscribirse, “no hice cursos y no quise inscribirme” afirmando que los cursos que se hacen en general no tienen peso numérico al momento de concursar por un cargo público superior (dirección, inspección, etc.)

“No tiene que ver con el rol de P.A. sino por las experiencias que he tenido en secundaria ...porque los cursos propuestos por el consejo y al momento de concursos te dan un puntaje no más de 0,001 puntos...”

Ante esta respuesta, los cursos de perfeccionamiento docente ¿son considerados importantes para la formación del P.A. y su curriculum?

En el análisis documental que registra el CFE sobre el “Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores en ejercicio” de la ANEP-2017, este proporcionará 12 créditos equivalentes a 180 horas reloj.

Es un curso que por su fundamentación fortalece la identidad profesional de los P.A. y su vinculación con estudiantes de profesorado y profesores de didáctica. Por lo cual estaría en cada P.A. si los cursos son importantes para su formación y curriculum.

La pregunta 8 es derivada de la pregunta 7, fue contestada por veintiuno de los entrevistados.

Cuatro sólo hicieron un curso o taller y el resto no realizaron ningún curso, esto concluye que tres de los entrevistados respondieron a la pregunta a pesar de haber hecho cursos, planteando inquietudes que creían necesario aportar.

Figura 22 Análisis de la respuesta a la pregunta 8

Pregunta 8: En caso que concurra a un curso para P.A. ¿qué cuestiones es importante que se contemplen?	
Discurso	Considera importante
El trabajo con profesores de didáctica, el compromiso del rol del P.A. ¿Cómo manejar casos extremos? No exitosos..	trabajo con Prof. de Didáctica
..hablarse del perfil que tiene que tener , el perfil de egreso del estudiante de formación ...lograr acuerdostemas importantes..Evaluación.. hast.a donde podemos ir,...	Perfil de egreso Lograr acuerdos Evaluación
La heurística, la evaluación , importantísima la evaluación , y nada , el rol humano como formador de personas	Evaluación El rol como formador
Insumos para el abordaje de las prácticas, ...distintas estrategias del punto de vista de la diversidad ...dar herramientas..	Estrategias Herramientas
En los cursos deberían ir los profesores adscriptores y lo de didácticas ... Coordinación entre ellos...	Profesores de didáctica Coordinación
El rol específico que tiene que tener el P.A. , ...como facilitar los materiales a los alumnos...como guiarlos....como hacer la devolución de las clasescoordinar con profesores de didáctica	El rol específico del P.A. Como guiar Devolución Coordinación con profesores de Didáctica
Mayor coordinación con docentes de didáctica	Coordinación con D. D.
Lo pedagógico didáctico...es importante que los P.A: reunirse para poder tener Coherencia en lo que se pide ...que perfil de egresado para ciclo básico ...un Perfil de egresado para bachillerato ...fortalezas que tienen que tener...	Perfil de egreso
La capacidad de poder ir más allá de los contenidos ...la capacidad para poder Llegar más allá de la experiencia....	Capacidad para ir más allá De la experiencia
La planificación en las primeras clases...tema de la vestimenta del practicante Como orientarlo ...ayudarnos a traducir a ellos lo que nosotros pretendemos que mínimamente trabajen.	La planificación Como orientarlo
Discutir un perfil si es que hay diferentes perfiles..influir responsabilidades Ser más objetivos en determinados momentos ...no perder la relación con el vínculo.	Discutir el perfil
A mí me gustaría que me dieran una guía de cómo encaminar y evaluar el practicantelos criterios son todos diferentes según las asignaturas...	Una guía para encaminar y Evaluar

...el profesor adscriptor debe aprender a soltar...saber cuando interviene y cuando no Aprender a perder el ego, a conocer las experiencias de los demás, perder la haraganería... Abandonar el estado de confort ...en realidad no hay cursos para esto. Me gustaría trabajar en los cursos esas cuestiones ...escuchar a los practicantes ...	Quando intervenir Conocer la experiencias de los demás Escuchar a los practicantes
Tener instancias de talleres ...aprender con investigaciones ...	Talleres- Aprender con investigaciones
Planificación del estudiante ...selección de contenidos ...metodología, uso de recursos.	Planificación Uso de recursos
Es importante que se contemple el cómo acompañar , ver diferentes perfiles La evaluación ...como se debe evaluar el proceso y en que condiciones con que instrumentos	Como acompañar Perfiles Evaluación
Lo más importante el rol del P.A. que se espera del P.A. dar apoyo necesario para cumplir con esas expectativas ...	Que se espera del P.A.
La calidad humana del docente que es lo que se pierde...responsabilidades que deben Tener los estudiantes en formación...	Calidad humana del docente
...aunar criterios de evaluación con los profesores de didáctica , en la bibliografía A utilizar ...corrientes pedagógicas ...técnicas, estrategias.	Aunar criterios Evaluación – Prof. de didáctica
Consensuar los criterios de evaluación.	Criterios de evaluación
Fortalecer el rol del P.A, buscar lineamientos en común ..trabajar en equipos aprender a evaluar Y ser evaluados.	Lineamiento en común Trabajo en equipos Evaluar y ser evaluados

Fuente: Elaboración propia

En la figura anterior se observó que de los profesores que contestaron esta pregunta seis sugirieron que se debe contemplar la coordinación con el profesor de didáctica.

¿Por qué los P.A. entrevistados manifiestan que en los cursos de perfeccionamiento tendría que existir coordinación con los profesores de didáctica? ¿Tiene que existir coordinación entre P.A. y el profesor de didáctica? Ante esta pregunta el experto expresó: “en teoría tiene que haber una permanente comunicación entre P.A. y profesores de didáctica.”

Lo que se observó es que aquellos P.A. que no ha realizado curso no conocen la fundamentación que en los documentos se explicita: “Fortalecer vínculos que se entablan entre los distintos actores que intervienen en la práctica de los futuros docentes (practicante-P.A. - profesor de Didáctica), partiendo del conocimiento de las complejas relaciones que esta situación genera”

De los P.A. entrevistados, siete contestaron que en los cursos se debería trabajar, cómo evaluar al estudiante de profesorado, mientras, cuatro consideraron que se debe trabajar con el rol del P.A.

Solo un P.A. consideró que es importante tener talleres y trabajar con investigaciones. ¿Qué relación tiene esta consideración con respecto al compromiso del rol de P.A.? Para el experto el P.A. debería tener una formación permanente.

Las respuestas convergen en que en los cursos se tendría que contemplar la planificación, dar herramientas, aunar criterios sobre el perfil de egreso, como guiar, acompañar, cuándo intervenir y trabajar en equipos.

En cuanto a lo didáctico- pedagógico los entrevistados expresaron que deberían tener modalidades de trabajo en coordinación entre colegas P.A. de la misma asignatura y/o del mismo lugar de trabajo y con docentes de Didáctica del CFE.

Se observó que es importante para el trabajo de ellos tener una reglamentación clara y específica de la función.

Para este análisis se realizaron las siguientes preguntas que involucran al profesor de Didáctica y el P.A, ambos tienen un común denominador que es el estudiante de profesorado o practicante. ¿Cuál es el espacio que los profesores de didáctica y P.A. tienen para aunar criterios? ¿Existe coordinación en algunas de las instituciones involucradas para los dos actores?

Cada institución tiene una coordinación semanal para docentes del sistema, los profesores de Didáctica tienen coordinación en los CFE a la que pertenecen. Los P.A. tienen sus coordinaciones respectivas a la institución que pertenecen, CES y/o CETP.

No se accedió a registro alguno que indique que docentes del CFE coordinen con profesores de CES o de CETP para trabajar en conjunto con los P.A.

Se observó que con las respuestas anteriores y el cuadro correspondiente a la codificación del objetivo 2, (la tabla completa se encuentra en el anexo X).

Los P.A. expresan tener más dificultades que fortalezas. El código, fortalezas que tiene o reconoce el P.A. (FPA), se repite 12 veces, el FPP, fortaleza que le aporta el practicante al profesor P.A. 15 veces, el DPA, debilidades que tiene o reconoce el P.A. 30 veces y el DPP debilidades que el P.A. percibe del practicante 14 veces.

Discurso	Entrevista	Palabra	Discurso
“ se aprende constantemente”	PA4	Se Aprende	FPA
“reflexionar mucho más sobre la práctica”	PA18	Reflexionar	FPA
“ por imitación , hacer lo que no hicieron conmigo ...”	PA5	Imitación	DPA
“...nos desafían a mejorar nuestra labor”	PA15	Nos desafían a mejorar	FPP
“...nunca me enteré de los cursos”	PA9 PA13	Nunca me enteré	DPA
...No he tenido oportunidad de hacer cursos”	PA15	Ne he tenido oportunidad	DPA
“ ... No obtuvieron la capacidad de autocrítica”	PA12		DPP

Figura 23 Análisis de la respuesta a la pregunta 9

Pregunta 9 ¿Cuáles cree que son los aportes más significativos que usted hace en su rol a la formación del futuro docente?	
Discurso	Palabra clave y/o frase
Acompañamiento desde el punto de vista humano, lo voy guiando....empatía,...querer a los estudiantes que tienen entre 15 o 16 años,...que como adolescente obviamente son difícil de manejar.	Acompañamiento Guiando Empatía
“...mis aportes más significativos , son la transmisión de experiencia y mi compromiso con los cursos..empatía que puedo generar con el practicante para potenciar su rol”	Transmisión De experiencia Compromiso Empatía
“la responsabilidad y el amor....ser simpático, realizar las cosas con cariño...confianza en sí mismo...disfrute de lo que está haciendo...pasión docente, ser apasionado por lo que hacen. ...generar confianza...pasión...”	Responsabilidad Amor Confianza Pasión
“...buen relacionamiento con el grupo y generar en ellos una actitud receptiva hacia la práctica”	Receptivo
“ser espontaneo y camarería”	Espontaneo
“...yo creo que colaboro en la parte de selección de material y organización de los mismos...como organizar un pizarrón..tomar en cuenta los aportes de los alumnos..y destacar los aportes positivos.”	Selección y organización
“el ejemplo siempre es importante, la puntualidad y asiduidad...preparar una clase...no es hoy voy y hago lo que me parece...tengo un objetivo...un tiempo...un pienso.”	Puntualidad Asiduidad
“Aportes significativos como docente adscriptor, ejercer un adecuado rol docente.”	Adecuado
“ como cualquier docente adscriptor, brindar el espacio para que el futuro docente pueda experimentar el placer de enseñar”	Experimentar

“...el respeto, ser sincero, decirle siempre la verdad para mejorar...Darle sugerencias...no quedar en la forma de confort...atreverme a mas, avanzando a más...”	Sugerencia
“La consideración del otro,...el respeto por la otra persona,..visualizar porque el estudiante no entiende”	Respeto
“capacidad de reflexionar y ser autocríticos en un sentido positivo...reflexionar sobre la práctica y a partir de ahí definir estrategias...”	Reflexionar
“...es hacerlo ver , cuales son las diferentes posibilidades u opciones para por ejemplo trabajar un contenido ...”	Trabajar
“en el trabajo del día a día ...las estrategias que en función de los emergentes salen en la clase...como trabajar con alumnos que tienen tolerancia ,...adecuación curricular ...”	Estrategias Emergentes
“...poner a prueba toda esa teoría...compartir la experiencia...ayudarlos en la parte administrativa...”	Compartir
“ es la imagen que se tiene que llevar de lo que un profesor realmente hace en el aula..adaptar la planificación y hacer adecuación ...”	Imagen
“...saber planificar, saber pararse frente a una clase, como dialogar con los estudiantes...etapas de la clase...”	Saber Etapas
“Intento aportar desde mi propia práctica y no para que tomen como ejemplo de nada...sino para hacerlos pensar...”	Pensar
“Lo más significativos ...capaz que la forma de relacionarse con los estudiantes, el manejo de la clase,”	Manejo
“...mostrar mis prácticas,...observar y hacer críticas de manera constructiva...dejarse observar...un bien vínculo con los alumnos...”	Observar
“Ante todo el respeto, al docente adscriptor y a los alumnos en la clase. La empatía, el aceptar cuando se tienen errores y corregirlos.”	Empatía
“...en los aspectos didácticos trato de transmitirle todo lo que sé y las experiencias buenas, las malas...tratar de levantar el nivel de los temas...la relación con los alumnos...”	Transmisión Experiencias

Fuente: Elaboración propia

Los P. A. perciben que los aportes que han realizado a los estudiantes del profesorado son: la empatía, el respeto, el compromiso, el reflexionar, compartir, confianza y experiencia. Estas se marcan en la figura anterior, las respuestas están relacionadas con lo que el P.A. percibe de su trabajo. Esto se complementa con la pregunta que se le realizó al P.A. sobre su rol.

Figura 24 Análisis a la respuesta de la pregunta 10

Pregunta 10: ¿Qué considera que han aprendido sus practicantes de usted?	
Discurso	Palabra
“la auto reflexión , la libertad de equivocarse...repensar sin culpa ... con un cierto grado de responsabilidad”	Auto reflexión – Responsabilidad
“ ...ir de banco en banco, ver los errores...confiar..”	Confiar
“...el sentido de ser crítico...”	Ser crítico
“Mirarme y algo tiene que aprender. Digo yo...”	Mirar
“darle la herramienta para avanzar en el vínculo docente alumno...”	Vínculo
“...contenido de manejo de aula...dejar una marca de cómo los educa...”	Manejo Marca
“...confianza...conocimiento teórico ...etapas de una clase Inicio, desarrollo y cierre...”	Confianza, Conocimientos
“...sean cuestionadores y sean críticos ...”	Cuestionadores Críticos

“A considerar al estudiante , primero persona , después estudiante”	Primero persona Estudiante
“...imponer la voz...ser creativo...conocer la clase...”	Creativo
“...que te reconozcan y te digan que aprendieron contigo, Fue positivo...”	Aprender
“..el vínculo con el otro, el ser simpático,...entender partes procedimentales de la clase..”	Vínculo Simpático
“La responsabilidad de lo que es enseñar...el desafío de lo que es enseñar, el desafiarse...”	Responsabilidad Desafío
“ A disfrutar de mi trabajo...generar compromiso...ganar y paciencia..”	Disfrutar- compromiso Ganas - paciencia
“...como desenvolverse en una clasemejorar sus prácticas y superar sus dificultades	Mejorar Superar
“...eso no te lo puedo contestar...han ido mejorando en sus clases...espero que algo hayan aprendido...”	No te lo puedo contestar Aprender
“ Diferentes metodologías, relacionamiento con el grupo, manejo de clase ,respeto por el trabajo “	Relacionamiento Respeto
“..Responsabilidad, respeto, empatía, amabilidad, paciencia, respeto....entender y acompañar...”	Responsabilidad- respeto – empatía- Amabilidad –paciencia – entender- acompañar.
“ El compromiso y la actitud responsable ...”	Compromiso Responsabilidad
“...amor a la profesión , amor al cambio...ver diferente”	Amor Diferente
“...ser comprometido..., responsable...”	Comprometido Responsable

Fuente: Elaboración propia

En esta pregunta los P.A. han manifestado su percepción sobre qué aprendieron los estudiantes de ellos en la práctica.

Se observó que lo que el P.A. percibe de su trabajo fue reafirmado con lo que ellos creen que sus alumnos han aprendido.

Las dos preguntas anteriores arrojaron similitud en las respuestas, lo que los profesores creen que aportaron a los estudiantes de formación, se asemeja a lo que consideraron han aprendido estos de sus P.A.

Se observó que los P.A. con experiencia o sin experiencia en su labor, con cursos de perfeccionamiento o sin ellos han manifestado que percibieron que su trabajo ha logrado en los estudiantes de profesorado aspectos muy significativos a partir de la práctica como el respeto, la responsabilidad, creatividad, confianza y ser reflexivos.

Esta similitud llevó a analizar que la responsabilidad, la confianza, la empatía, el respeto, la crítica, el cuestionarse, el compromiso entre otras, son características que hacen a la práctica del futuro profesor. Se constató que la experiencia y la responsabilidad son factores importantes en esta labor.

Figura 25 Análisis a la respuesta de la pregunta 11

Pregunta 11: ¿Qué considera que ha aprendido usted de sus practicantes?	
Discurso	Palabras
“...aceptar otros puntos de vista ...”	Aceptar
“...lo que tiene que ver con la tecnología ...recursos”	Recursos
“...enriquecer mis prácticas...desde los aportes e ideas...De lo humano...”	Enriquecimiento Aportes
“...actualizar material...ideas innovadoras...”	Actualizar
“...actualización...tecnología...”	Actualización
“...reflexionar mas ...”	Reflexionar
“...desafíos que...implican mantenerme actualizada...”	Desafíos Actualizada
“...experiencias responsables...textos ...energía , la fuerza que ...te hace pensar y reflexionar ..Te transmiten fuerzas y ganas....”	Energía –Fuerzas- Ganas Pensar y reflexionar
“...ser mas paciente ,más crítico...ser mas objetivo y receptivo “	Paciente – crítico Objetivo- receptivo
“mantener los cinco sentidos en alto, no caer en el viejo profesor...que se me vea en las arrugas y canas pero no en las acciones “	No Caer Acciones
“...disfrutar...oxigenan...ser P.A....mejorar en la práctica...”	Disfrutar Oxigenan
“...fuerza...puntos de vista diferente..te sacan de lo rutinario...te renuevan,,,,”	Fuerza Renuevan
“Primero no prejuizar...nuevas tendencias...actualizado a lo que tenemos ahora...”	No prejuizar Actualizado
“...miles maneras de aprender y cada persona es un mundo...creativo...”	Aprender Creativo
“...siempre son un aporte...son muy creativos ...aportan cosas...intercambio enriquecedor ...”	Aporte Creativos Intercambio
“...la frescura...entusiasmo...creatividad...uso de diferentes recursos”	Frescura Entusiasmo Creatividad recursos
“me he actualizado...ideas frescas...recursos diferentes más modernos...espíritu joven ...no modificado por la rutina...uno se engancha...”	Actualizado Ideas fresca Recursos
“...muchísimo... de las buenas prácticas y de las que cuestionan...el dar temas que no me gusten...”	Buenas prácticas
“ser paciente...no todos tenemos el mismo tiempo...ver debilidades y fortalezas que tienen cada uno...”	Paciente Debilidades y fortalezas
“..Continuamente...diferentes formas de aprender y estudiar...”	Aprender Estudiar
“Recordar el momento cuando comencé...todo lo que aprendí y maduré...no quedarme en la zona de confort...”	Aprendí Salir de la zona de confort
“...clases con continuidad...muy buen vínculo...”	Continuidad Vínculo

Fuente: Elaboración propia.

Trece de los entrevistados reconocieron que el compartir el aula con los practicantes es enriquecedor, que aprenden, reciben aportes creativos y se actualizan.

Nueve de los veintidós contestaron que los practicantes lo sacan de la zona de confort, tienen fuerza, energía, disfrute y nuevos desafíos que hacen que el P.A. se oxigene. Esto hace un buen vínculo entre P.A. y practicante.

Algunos P.A. expresaron que tener un estudiante de profesorado lo saca de su zona de confort. ¿Qué es para un docente estar en su zona de confort? ¿Por qué el realizar la tarea de P.A. te saca de la zona de confort?

Contestar estas preguntas es basarme en lo que los mismos P.A. contestaron: “me he actualizado”, “todo lo que aprendí”, “te renuevan”, “reflexionar más”, “ideas frescas”, “mejorar la práctica”.

Se encuentra una fortaleza en la tarea del P.A. El tener un estudiante de profesorado en el aula lleva a que el P.A. salga de su zona de confort, para mejorar y superar día a día su labor.

Después que se analizaron las 11 preguntas se observó que en gran parte la labor del P.A. requiere experiencia, responsabilidad y vocación.

La última pregunta que se les hizo a los P.A. fue una pregunta abierta, solo tres de los entrevistados no se expresaron o directamente no contestaron dado que no tenían nada para agregar.

Figura 26 Análisis a la respuesta de la pregunta 12

Pregunta 12: Alguna otra información que usted quiera compartir
Discurso
“resumiendo no habría que olvidarse nunca del rol de profesor de didáctica y del P.A...es guiar a los practicantes ...verlo como proceso de aprendizaje ...trabajar más en conjunto ..”
“Creo que el trabajo que estás haciendo es una ventana que está bastante descuidada, el rol del P.A. es bastante silencioso...es un trabajo del día a día y se genera un vínculo muy interesante entre el P.A. y el estudiante....”
“el rol es guía, seguir el camino, y un camino que a veces se bifurca...debemos replantear que nos pasó...”
“el P.A. tal vez a nivel económico está poco valorado,...he tenido practicantes y haces meses que no me pagan... Es un descuido que tenemos los P.A. poco valorado, poco cuidado ...yo a los practicantes los acepto en función de los Profesores de didáctica que tienen, porque tiene que haber un trabajo coherente”
“Ser P.A. tienen más beneficio de lo que uno piensa....lo económico no es lo más interesante, sino las vivencias...cada clase es importante...uno necesita tiempo extra para ...ver ventajas y desventajas

en las devoluciones ...si tienes muchas horas no puedes tener practicantes...si la retribución fuese un poco más tentadora lo pensarías más...”
“...A veces el P.A. ...lleva una carga extra...esta bueno pero haces e trabajo que tiene que hacer el profesor de didáctica...ahí es donde hay un bache, se necesita conexión ...ahí es donde me parece a mí que está la distancia ...habría que acortar esa distancia...”
“ no ya dije todo”..
“ El P.A. debería de disfrutar su labor , porque es precioso. Eso.”
“ ..lo único que me parece que los cursos de P.A. tiene que ser para todos..también para los que aspiramos a ser P.A. Los practicantes, por ejemplo en mi asignatura, les cuesta conseguir P.A. y algunos profesores nos encontramos sobrecargados... y no estamos en lista...lo que están en lista dicen que no....todos en su momento fuimos practicantes.”
“ ...las veces que estuve bien, realmente me gustó ...aportar algo...cuando me preguntaron si quería ser P.A. dije que sí recordando cuando yo fui practicante...cuando fui a ver mi P.A. me miró con cara de socorro y me dijo no quiero más practicantes ... no quiero que pase eso..”
“Ya creo que aporte en las preguntas anteriores”
“decir que mi profesión no es de docente sino elijo que mi profesión sea de estudiante. Creo que eso conduce a todo lo demás”
“ nada para agregar, muchas gracias”
“es muy grato contar con jóvenes que nos desafían a mejorar nuestra labor.
“ es algo que me cuesta muchísimo porque yo no me tengo confianza en mí mismo como docente... pero como profesora adscriptor me falta confianza”
“..Yo estoy colaborando para que haya una continuidad....si ves que tiene capacidad de ser docente vos le decís...”
“Me gustaría acotar que hace dos años que no tomo practicantes por no estar de acuerdo con la forma de evaluar ...”
“...en los cursos faltan tiempos de coordinación con los profesores de didáctica y P.A.....no hay reconocimiento real sobre el rol del P.A....ser más valorada...los que hacen cursos después no son P.A. y los que no hicieron si...la profesión del P.A. no es valorada como se debería valorar.
“que se divulgue mas cuando se realizan los cursos para P.A.”
“es fundamental que CES haya creado estos cursos ...siempre hay que estudiar ...creo que podríamos transformar nuestras maneras de ser y de ver...dejar de ser meros reproductores...”

Fuente: Elaboración propia

El análisis de la última pregunta resume parte de las inquietudes que expresaron los P.A. su profesión, la ven poco valorada, poco cuidada, aunque algunos reconocieron que ellos son los culpables de que eso pase.

Quizás esta desvalorización del rol se fue dando porque los P.A. no se consideraban importantes en las decisiones que tomaban en cuanto a cómo trabajar con los estudiantes de profesorado.

Otros expresan que la poca remuneración por la tarea no motiva a tener practicantes en el aula. ¿Si la remuneración fuera mejor, las condiciones de trabajo serían las mismas o cambiarían?

Valoran la importancia de recordar que en algún momento fueron también practicantes y eso lleva a la empatía con el estudiante de profesorado.

Se observó que docentes que habiendo realizado cursos de perfeccionamiento se negaron a trabajar como P.A. y otros que no tuvieron la posibilidad de hacer el curso por no estar en listas, son P.A. Cabe preguntarse, ¿por qué los cursos son solo para aquellos docentes que son P.A.? ¿Es obligación que el docente que hizo cursos acepte a estudiantes de profesorado? ¿Por qué los P.A. piden que se divulgue más la información sobre la realización de los cursos? ¿Porqué los docentes están sobrecargados de estudiantes?

Los P.A. hablaron de la desvalorización del rol pero, ¿qué hacen para cambiar esa visión?

Para el experto hay docentes que quieren ser P.A. y otros no, las variables son muchas.

“La escasa remuneración, [...] porque hay un tercero observando la clase, [...] por la exhibición, [...] por la competencia. Hay profesores que simplemente nos les gusta ser P.A. es una cuestión de vocación, una responsabilidad”

El experto afirmó,

“Si bien es desmotivante y esto es simbólico, la compensación que recibe creo que es una manera de devolver todo aquello que nosotros recibimos en algún momento cuando éramos estudiantes. Por eso jamás le diría a un estudiante que no lo aceptaría como practicante, que no sería su P.A.”

En este caso se observó que algunos P.A. entrevistados afirmaron que su rol lo aprendieron imitando a los P.A. que tuvieron en su propia práctica. Esto afirma que aquellos siempre han tenido practicantes y no realizaron cursos, aprendieron la tarea a ensayo y error o por imitación a sus P.A.

¿Se puede considerar al P.A. un formador de formadores?

Para el experto el P.A. es un formador de formadores, “estoy convencido de eso...tendría que estar en la órbita de formación docente...”

En el artículo 50 de la reforma SUNFD (2008) que hace mención a la Unidad Didáctica Práctica Docente de 2° y 3° año donde el estudiante de profesorado realiza la práctica con un P.A. se afirma que este debe emitir un juicio y ser uno de los integrantes del tribunal para el parcial final del estudiante. Este debería ser otro de los motivos por el cual el P.A. debería ser considerado como un formador de formadores.

Analizando esto último afirmamos que los P.A. tienen una tarea importante en la formación del futuro docente. Tarea que la han aprendido durante años por imitación a P.A. y que en algunos casos por ensayo y error. Los cursos llevarían a estos docentes a perfeccionarse en su labor para poder asumirla con responsabilidad recordando que la experiencia y vocación son fundamentales.

3.3 Análisis de los documentos

Taylor y Bogdan (1994), afirman que para los investigadores es fácil encontrar los registros oficiales y los documentos públicos. “El análisis cualitativo de documentos oficiales abre muchas nuevas fuentes de comprensión...materiales valiosos para el investigador cualitativo precisamente debido a su naturaleza subjetiva.”(1994, p.150)

El análisis documental de los registros oficiales, es “un tratamiento de la información contenida en los documentos reunidos tiende a ponerla en forma, representarla de otro modo...” (Bardin, 1996, p.34).

Los documentos que se analizaron se ordenaron en dos figuras, en una de ellas se mostró las circulares y resoluciones que hacen referencia a los P.A. En la otra figura se ordenaron en forma cronológica los documentos referidos a los cursos de perfeccionamiento para P.A.

La siguiente figura muestra los documentos oficiales ordenados cronológicamente en una tabla.

Figura 27 Orden cronológico de los documentos oficiales

Documento	Fecha	Institución	Establece		Puntos de interés
Resolución 2 Acta 27-	13/06/ 1996	CODICEN	Criterios para designación de maestros y profesores adscriptores en CEP, CES y CETP; compensación para los mismos.	Condiciones para recibir La compensación establecida Por el inc.h) del Art.566 de la Ley 16736, deberán ser egresados del IPA o INET o haber ganado la efectividad por concurso y ser, como mínimo, grado 3 del escalafón.	Para poder ejercer como profesor adscriptor: ser egresados del IPA o INET o haber ganado la efectividad por concurso y ser, como mínimo, grado 3 del escalafón.
Circular N°2462/01 Exp. 8398/01	06/06/ 2001	CODICEN CES	Criterios y períodos para hacer efectiva la compensación	En determinadas localidades del interior, resulta insuficiente el número de profesores que cumplen con la condición establecida por el Art 566. Inspección de asignatura debe autorizar a docentes efectivos de grado 2 para dicho rol	Para habilitar las respectivas trasposiciones los consejos desconcentrados y la dirección de formación docente deberán enviar al CODICEN la lista de docentes que cumplen con las condiciones.
Circular N°2549/03/ RG Exp.7647/03	09/07/ 2003	CODICEN ANEP CES	Extender la práctica de adscripción a los estudiantes de los CERP		
Resolución 15 Acta n° 55	04/08 /2006	CODICEN	Habilitar a vía de excepción el pago de la partida de Adscripción objeto de esta resolución para los docentes con grado inferior al grado 3 del escalafón y paradocentes interinos		

Fuente: Elaboración propia

Se observó en los documentos de la figura 27, que la condición que deben cumplir los docentes para ejercer la tarea de P.A. es ser egresado del IPA, CERP, INET o haber ganado la efectividad por concurso y estar como mínimo en el grado 3 del escalafón.

En las circulares se observó las diferentes remuneraciones que se fueron otorgando a los P.A. por su labor. Lo que coincide con lo que los P.A. en la pregunta 12 expresan, “Ser P.A. tienen más beneficio de lo que uno piensa...lo económico no es lo más interesante”. Acá también coincidió con lo que el experto expresó: “si bien es desmotivante y esto es simbólico, la compensación que recibe...”

Que un profesor esté en el grado 3 del escalafón significa que tiene una antigüedad docente de ocho años en la efectividad, el docente cuando logra su efectividad obtiene el grado uno y cada cuatro años genera un grado. Esto no asegura que el docente tenga más años de experiencia como docente de asignatura.

El profesor que recién egresa de una institución de Formación Docente integra una lista de interinos IIB, no es efectivo hasta no concursar para obtener la efectividad en el cargo. La antigüedad docente se va computando y al efectivizarse se convertirán en grados según los años continuidad laboral.

En esta investigación los P.A. entrevistados varían entre 2 y 20 años de P.A. lo que significa entre 12 años y 28 años en la docencia, un grupo bastante heterogéneo que permitió analizar diferentes percepciones en su trabajo.

El otro punto del documento registra que para ser P.A. debe ser efectivo. La efectividad por concurso de oposición y mérito por última vez se realizó en el año 2004 para profesores del CES. A partir del 2005 los concursos se realizaron sólo por méritos, esto significaba que los docentes presentaban carpeta de mérito con el título que los habilitaba a ejercer la docencia en Educación Media tanto en CES como en CETP.

En el año 2000 egresó la primera generación de los CERP y en el año 2008 estos egresados cumplían con los requisitos que se establece en la circular 2 Art 27 del 13 de junio 1996 para trabajar como P.A. Esto incrementó el número de P.A. en todo el país.

Se observó que en el interior del país en algunas asignaturas no había profesores que cumplieran con lo que la circular del 13 de junio de 1996 exigía para cubrir la tarea P.A. Por esta razón las inspecciones de asignaturas del CES y/o CETP debían habilitar docentes de menor grado para cubrir esos cargos (ver anexo IX).

El experto afirmó: “mi experiencia como profesor de didáctica ha sido realmente buena, he tenido que solicitar inspección que habilite a docentes que están en grado 2 y bueno han sido muy buenos adscriptores”.

Borges (2008), nombrada en el marco teórico, presenta en sus tesis los requisitos que debe cumplir el P.A. Además de indicar lo que dice la circular del 1996 agrega un puntaje superior a 85/100. Este puntaje no figura en ninguna circular por lo que Borges debió suponer que fue un acuerdo entre inspectores. ¿Es este puntaje una condición necesaria para ejercer el rol?

El experto ante la pregunta expresó:

“yo pienso que hay que tener aspectos básicos y aspectos mínimos y hay que fijarlos sí, porque si no, yo creo que una persona que recién egresó no puede ser P.A. porque el P.A. necesita transmitir algo que es experiencia, es conocimiento de experiencias, y esa experiencia solo te la dan los años de trabajo”.

Los documentos que se muestran en la figura 26 son documentos obtenidos del monitor educativo del CODICEN referidos a la remuneración que reciben los P.A. por su trabajo. Estos documentos llamados circulares hacen referencia a la resolución N° 1 del acta 7 del 6 de junio de 2001 que fue fijado el pago mensual por ley N° 16736. “Dicho beneficio se otorga a docentes adscriptores, estableciendo las condiciones para su percepción...”

Las exigencias fueron cambiando por la integración a la formación docente de los CERP. En un comienzo sólo se referían a docentes egresados del IPA e INET como P.A. y en la circular del 17 de junio de 2003 se integra a los profesores de los CERP.

La figura 28 muestra en forma cronológica los cursos de perfeccionamiento docente para P.A. desde 2005 hasta 2019.

Figura 28 Cursos de perfeccionamiento para Docentes Adscriptores

Documento	Año	Institución	Destinatarios	Selección	Objetivos
	2005-2007	IPES	Sin datos	Sin datos	Sin datos
	2007-2017				
Resolución N°27 Acta N° 13	2017	ANEP CFE - CES	220 docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP	Adscriptores en ejercicio de la ANEP La selección será realizada por cada consejo y estará por el orden de prelación resultante de la inscripción	- generar un espacio de reflexión que permita una resignificación y fortalecimiento del perfil del docente adscriptor. -Contribuir a la conformación de la identidad profesional de los docentes adscriptores en su doble rol de enseñantes y acompañantes, a través de una actualización de temas inherentes a la Didáctica de cada disciplina , así como en ciencias de la educación
Resolución N°27 Acta N°14	08/05/ 2018	ANEP CFE - CES	220 docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP	En CEIP serán maestros adscriptores de Educación inicial que estén trabajando en jardines de práctica o habilitados En educación media, se intentará equilibrar los cupos de manera que puedan participar docentes de diversas asignaturas. Por ser una segunda edición , tendrán prioridad los aspirantes que al año anterior estuvieron habilitados y no cursaron por falta de cupos	
Resolución N°27 Acta N°13	30/04/ 2019	ANEP CFE - CES	125 docentes adscriptores o aspirantes a serlo en la ANEP que serán atendidos por 5 duplas de tutores (25 cursantes por dupla)	En educación primaria tendrán prioridad los maestros de educación inicial. En secundaria se intentará equilibrar los cupos de manera que puedan participar docentes de diversas asignaturas	

Fuente: Elaboración propia

Borges (2008) en su tesis nombró la existencia de cursos de perfeccionamiento en el período 2005-2007 cursos de carácter semipresencial para quienes ya ejercieran la labor de P.A. o aspiraran a serlo. El curso se realizó en el IPES. En el monitor educativo del IPES no se encontró registro sobre esos cursos.

El experto expresó que él realizó un curso y se le preguntó en qué fecha fue, respondiendo que en el año 2006 o 2007. Ante esta respuesta la entrevistadora preguntó si tenía algún registro de ese curso, respondiendo que sí.

El documento presentado por el experto es un diploma con su nombre por lo cual no se agrega a la investigación para conservar el anonimato, solo se corroboró que los cursos existieron. El diploma figura como Curso para P.A. fecha, 10 de noviembre 2006 al 23 de febrero de 2007, con una carga de 80 hrs. Esto ayudó a confirmar que existieron cursos para P.A. que se realizaron antes del 2017.

Observando la figura se analizó que desde 2007 al 2017 no hay existencia de registros sobre cursos de perfeccionamiento para P.A. y no existe ningún dato oficial ni extra oficial que afirme que hubo cursos entre esos años.

Se buscó en el monitor educativo del IFD y se preguntó en las instituciones involucradas sobre ¿por qué en 10 años no hubo cursos para P.A.? Una pregunta que quedó sin respuesta oficial.

El informante calificado afirmó: “No entiendo por qué no hubo cursos durante tanto tiempo”.

Antes de comenzar el llamado para los cursos de perfeccionamiento para P.A. en el año 2017 se encontró en el monitor del IPES un documento haciendo un llamado para: curso teórico práctico de tutoría para docentes adscriptores.

En la siguiente figura se muestra un esquema del llamado para cursos de tutores.

Figura 29 Documento para llamado a tutores para cursos

Documento	Año	Institución	Destinatarios	Selección	Objetivos
	2017	IPES	20 Profesores de Didáctica que se hayan desempeñado como P.A. o Maestros Técnicos	Por llamados a aspiraciones como tutores de ANEP	-Formarse como tutores de cursos a P.A. con experiencia. -Continuar con el proceso de formación de tutores a profundizar en el futuro.

Fuente: Elaboración propia.

Se observó en el cuadro 28 que se realiza el llamado a profesores de Didáctica que se hayan desempeñado como P.A. o Maestros Técnicos. Por las características del llamado estos tutores conocen bien cuáles son ambas tareas, en este caso podrían contestar las inquietudes que los P.A. plantean en esta tesis, tener más coordinación con el profesor de Didáctica para aunar criterios.

El experto que cumple su rol como profesor de Didáctica comenta que él va a los cursos como invitado o para tutorear los mismos. Este dato se confirmó con un documento del monitor educativo del CFE sobre “Curso teórico práctico de tutoría para docentes adscriptores”. Los destinatarios para este curso fueron veinte profesores de Didáctica que se habían desempeñado como P.A. o Maestros Técnicos, seleccionados por llamado a aspiraciones. En la fundamentación “...avanzar hacia una mayor horizontalidad en el vínculo tutor-adscriptor, optimizando la actual relación entre P.A. y profesor de Didáctica. (ANEP- CFE, 2017)

Los profesores seleccionados para este curso de tutores tuvieron que participar en las siguientes tareas de preparación:

- 1) Jornadas para tutores, profesores de Didáctica que se han desempeñado como P.A. con los contenidos que involucran directamente el rol del P.A. Los contenidos son: utilización de una plataforma digital como herramienta para las tutorías- tareas y responsabilidades del P.A.
- 2) Formación teórica presencial y acompañamiento de las prácticas.
- 3) Autoevaluación.

Continuando con el análisis de la figura 28 sobre los documentos referidos a los cursos de perfeccionamiento para P.A.se observo:

- En el año 2017 se retoman los cursos para P.A., los participantes fueron seleccionados por orden de prelación, esto coincidió con lo expresado por los entrevistados que no quedaron seleccionados para dicho curso.
- Estos cursos estaban dirigidos a P.A. de los diferentes subsistemas educativos CES, CETP, INET, CEIP, en éste último son llamados Maestros de práctica.

La pregunta que se generó sobre el curso que está dirigido a todos los subsistemas, es ¿Ser P.A. para profesores de Educación Media en CES, CETP, Maestro Técnico en el INET y Maestro de práctica en CEIP es lo mismo? La respuesta a esta pregunta la tenemos del experto quien expresó:

“En magisterio (CEIP) las directoras que son las Maestras Adscriptoras son profesoras de Didáctica del CFE. Se convierten por ser directoras de escuela de práctica automáticamente en profesoras del Instituto de Formación Docente. Pero no ocurre lo mismo con las P.A”.

En conclusión es correcto pensar, ¿el curso es para todos iguales? Para contestar esta pregunta se tomó lo que un docente que concurrió al curso contestó:

“ ...lleno el auditorio del IPES, repleto , luego nos separaron en grupos para un trabajo más personalizado...cada tutor tenía libertad de cátedra, por lo que cada grupo trabajó de formas diferentes ...en nuestro caso aportamos las experiencias ,..preocupaciones y desafíos . Las dinámicas grupales eran muy ricas, si bien habían matices...eran las mismas en todos y eso que habían docentes de CETP, de CES, de INET y CEIP...no eran todos del mismo sistema, pero las preocupaciones y desafíos eran los mismos...todos coincidíamos que después termina siendo una experiencia enriquecedora. También coincidíamos...que había diferencias de criterios con los docentes de Didáctica ...no ocurría siempre pero si nos pasa.. hasta donde podemos llegar...La palabra clave o lo que uno debía notar más , el ser P.A. es acompañar no solo de lo conceptual didáctico – pedagógico , sino de lo personal, de lo humano...” (P.A.21)

Otro P.A que también fue al curso y pertenece a diferente asignatura que el P.A. anterior expresó: Cuando se entrevistó a un P.A. que realizó uno de los cursos, este expresó: “... siento que no tuvo mucha influencia, se enfocaron más en la parte pedagógica, volví a leer las mismas lecturas que cuando fui estudiante... no me llegó demasiado...sentí que era muy teórico.” (P.A. 14).

Se observaron dos visiones distintas de un mismo curso, ¿Por qué esa diferencia?

La P.A.21 afirma que hay libertad de cátedra por parte de los tutores y el estar en diferentes grupos de trabajo colectivo puede llevar a ver diferentes opiniones.

Desde que comenzaron los cursos en 2017 a la fecha, fueron modificando los destinatarios en cuanto a los cupos, la selección que realizaron los subsistemas educativos, manteniendo fijos los objetivos (ver figura 27).

En síntesis el análisis documental llevó a concluir que los P.A. y el experto coinciden en que es importante la asistencia a los cursos de perfeccionamiento a todos aquellos profesores que trabajan como P.A. o aspiran a serlo para poder aunar criterios y coordinar un trabajo que por el momento es casi solitario.

Los cursos estuvieron muchos años sin realizarse lo que llevó a muchos de los docentes perder el interés por ellos.

Las listas de P.A. que inspección de asignatura tiene no presentan un orden de puntuación o méritos por su labor. No hay registros sobre cómo trabajan los P.A. en ninguno de los subsistemas, estos también son motivos que llevan a que algunos docentes expresen que se sienten pocos valorados o reconocidos por los diferentes subsistemas.

Capítulo 4 CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación fue conocer las percepciones de los P.A. sobre su trabajo, cuáles son sus fortalezas y debilidades el aporte que estos docentes realizan desde la práctica a los estudiantes de profesorado.

Los hallazgos y las conclusiones obtenidas sobre las percepciones del rol del P.A, las fortalezas y debilidades que perciben, están comprendidas en el radio de los P.A. del departamento de Maldonado quienes formaron parte de esta investigación.

Al realizar el análisis se logró conocer cuál es la labor que los P.A. perciben, estas son: acompañar, guiar, apoyar y dar herramientas al estudiante de profesorado. Este rol coincide con lo expresado en los antecedentes sobre el tema.

Los P.A. reconocen que son un pilar importante en la carrera del futuro profesor pero estos se sienten poco valorados por las instituciones a las cuales pertenecen, CES y CETP. Perciben que no tienen apoyo por parte de estas instituciones y que el CFE no los considera como docentes de esa institución porque su relación con ese consejo de formación, es sólo a través del estudiante de profesorado.

La poca valoración que los P.A. perciben por parte de las instituciones genera desmotivación, desgano y poco compromiso motivos para que algunos docentes decidan dejar de trabajar como P.A. sosteniendo que no es una tarea obligatoria. Otros perciben que recibir un estudiante de profesorado es mantenerse actualizado, oxigenarse, salir de la zona de confort y trabajar con responsabilidad recordando que ellos también en un momento de su carrera necesitaron de un P.A.

La mayor recompensa que perciben es ver a los estudiantes de profesorado progresar, sentirse parte de la formación de un futuro profesor, que puede o no seguir su modelo, aceptar o no sus sugerencias, compartir experiencias y la retroalimentación que se genera de ambas partes.

Se revisaron los hallazgos y se analizaron los datos de los cuales surgen nuevas interrogantes que quedan planteadas para responder en futuras investigaciones:

- En cuanto a los requisitos para asumir el cargo P.A. se indagó que desde 1996 estos no sufrieron ninguna modificación, a 24 años de esta resolución queda planteada la pregunta ¿Por qué sigue en vigencia una normativa con tantos años cuando el sistema educativo y la preparación de los profesores han cambiado? ¿El perfil de los P.A. es el mismo que hace 24 años? El siglo XX terminó, la realidad educativa y social ha cambiado, la tecnología forma parte de lo cotidiano, la ciencia ha avanzado, ¿corresponde que sólo se modifiquen los planes de estudio y las formas de enseñar continúen sin cambiar? ¿Alcanza con que quede librado a la auto actualización docente o los marcos que regulan la acción deben acompañar dichos cambios?
- Con respecto a los cursos de actualización, estos volvieron a comenzar en 2017, después de 10 años y son pocos los P.A. que concurren a ellos ¿Será un tema de cupos y destinatarios para todo el país lo que desmotiva a los P.A. a no concurrir a los cursos? ¿Por qué no se enteran de los cursos?
- Teniendo en cuenta que en la carrera del futuro profesor para la Educación Media en Uruguay está formada por la triada mencionada al comienzo de esta investigación, Profesor de Didáctica- Profesor adscriptor y estudiante de formación docente, ¿Por qué no se realizan coordinaciones de carácter obligatorio o con una norma que de lineamientos de coordinación entre los P. A. y los docentes de Didáctica?

En esta investigación la muestra fue muy heterogénea en cuanto a los años de antigüedad docente y como P.A, lo que llevó a que se percibieran diferentes enfoques sobre cuál es su labor.

Los P.A. entrevistados perciben que su labor es de guiar, acompañar, orientar, ayudar, aconsejar, transmitir experiencias, ser un modelo a seguir o no seguir para que el estudiante de profesorado aprenda a reflexionar y dar sus primeros pasos en la práctica. Esta percepción sobre sí mismo es más teórica que práctica porque del discurso expresado en las entrevistas, se ha podido comprobar, que ellos hablan en su mayoría, desde el “no compromiso” ya que se expresan en forma impersonal o no excluyéndose (verbos en infinitivo o en tercera persona en singular). Así evidencian desmotivación generalizada y el por qué se sienten desvalorizados.

Sin embargo y contrariamente, existen fortalezas que llevan a que continúen con su trabajo y ellas son los desafíos, la actualización, el compartir la frescura de lo nuevo. Generaciones de jóvenes estudiantes, futuros profesores que renuevan e innovan aportando diferentes formas de enseñanza y logrando nuevos y mejores aprendizajes del alumnado.

Una de las fortalezas que perciben como P.A. es el pensar que tuvieron buenos P.A. y que no pueden fallar a los estudiantes de profesorado diciendo que no lo aceptan en la práctica, como lo expresó el experto. Esto permite afirmar que la motivación de estos P.A. es intrínseca y no por reconocimiento del colectivo docente.

Las debilidades constatadas que perciben los P.A. del departamento de Maldonado, superan a las fortalezas enunciadas, perciben que tienen una carga extra, falta de conexión entre docentes e instituciones. Se sienten poco valorados, poco cuidados.

Perciben que su trabajo es muy silencioso. Que no son reconocidos por sus superiores o instituciones.

Se replantean ¿qué pasó?, ¿Por qué algunos docentes con experiencias no quieren tener más estudiantes de profesorado? ¿Por qué no se enteran de los cursos de perfeccionamiento, no pueden hacerlo, o no quieren hacerlo? ¿Es esto consecuencia de sentirse poco valorado en su labor?

A todo esto se le podría sumar que no es obligatorio el trabajo del P.A., su remuneración es baja, y no genera puntaje para su lugar en el escalafón docente. Cabe preguntarse si este es un motivo de la escasez de P.A.

Con el análisis de los documentos se concluyó que sería conveniente actualizar los requisitos, haciendo que la tarea del P.A. sea mejor remunerada, obligatoria para todos los que realicen el curso y obtener puntaje por una buena tarea con el estudiante de profesorado. Ser reconocidos por CFE recordando que el P.A. comparte con un estudiante de CFE y es un pilar fundamental en la carrera de este.

Los documentos que hay sobre los P.A. datan de mucho tiempo, en base a lo investigado se cree conveniente aunar criterios generales para todos los subsistemas para mantener una coherencia. Una constante actualización para lograr la motivación y el interés para el trabajo del P.A.

Otro hallazgo es que los requisitos para ser P.A. datan del 1996. Parecería importante actualizarse incluyendo la obligatoriedad de los cursos y un puntaje habilitante de inspección de asignatura lo cual no está registrado en ninguna de las circulares que se encontró y analizó.

Sería de esperar que estas debilidades que se presentan se revirtieran si se valorara más el trabajo del P.A.

Por lo expuesto anteriormente, habría que continuar indagando sobre esta tarea en solitario que los P.A. hacen y cuáles son las razones por las que no son reconocidos como formadores de formadores.

El experto afirmó que el P.A. es un formador de formadores, que tendría que estar en la órbita de formación docente, además expresó que en nuestro país se reconoce la densidad de las prácticas docentes en las cuales se incluye al P.A.

Lo expresado por el experto daría un reconocimiento y valoración a la función que cumple el P.A. Tampoco es algo que no se realiza en nuestro país ya que tanto en la órbita educativa (CEIP) como en la de otras carreras como la medicina (Médicos de grado), los Profesores de Profesores poseen reconocimiento no solamente en la remuneración sino dentro del propio ámbito académico.

El CEIP tiene un área de Inspección de Práctica donde se forman los futuros docentes y tienen carácter de Formador de Formadores, en el ámbito de la Medicina, los Doctores poseen grado (de 3 a 5) para ser quienes formen a los futuros médicos tanto en la teoría como en la práctica. ¿Por qué Educación Media no lo regula?

Atendiendo a esta última pregunta las percepciones de los P.A. podrían delinear algunas de las transformaciones, contribuir a los cambios en Educación Media relacionada con el trabajo del P.A, labor que si es reconocida como formador de formadores, generará cambios en la carrera del futuro profesor.

BIBLIOGRAFÍA

ANECA. (2009). *La dimensión práctica en la formación inicial del profesorado de secundaria*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte; Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

ANEP-CODICEN.(2019)

<http://www.anep.edu.uy/prolee/index.php/component/phocadownload/category/1-materiales-para-docentes>

Anijovich, R. (2018). *Práctica reflexiva*. <https://youtu.be/y6TzvbP8ekc>

Aravena , F 2013 Estudios Pedagógicos XXXIX, N° 1: 27-44, 2013 Investigaciones.

Bardin, L. (1996). *El análisis de contenido*. Akal.

Beillerot, J. 1998. *La formación de formadores (entre la teoría y la práctica)*. Coed.

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.

Borges, M. (2008). *Habitar un rol: la tarea del profesor adscriptor de Comunicación Visual - Dibujo*. Universidad ORT Uruguay,
https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/11508/1/cuad15_cap3.pdf

Borko, H. y Mayfeld, V. (1995). *The roles of the cooperating teacher and university supervisor in learning to teach*. *Teaching & Teacher Education*, 11(5), 501-518.

Boudreau, P. (1999). *The Supervision of a Student Teacher as Defined by Cooperating Teachers*. *Canadian Journal of Education*, 24(4), 454-459.

Bustamante, M. y Donoso, S. (2006). *Percepción de los docentes chilenos acerca del programa de escuelas focalizadas: elementos para el análisis de una política educativa de 'acción positiva'* Volumen 32 número 2. (pp.293-310).: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000200006&script=sci>

Capocasale, A. (2015) *Investigación Educativa . Abriendo puertas al conocimiento*; Capítulo II. Cuáles son las bases epistemológicas de la investigación Educativa. Revista Convocación ISBN 9778-9974-8449-2-6

- Carterette, E. (1982). *Manual de percepción. Raíces históricas y filosóficas*. Trillas.
- Christensen, P. (1988). *The nature of feedback student teachers receive in post-observation conferences with the university supervisor: A comparison with O'Neal's study of cooperating teacher feedback*. *Teaching & Teacher Education*, 21, 65-78.
- Cifuentes, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Noveduc.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación*. Redalyc. Volumen 14 número 1. (Pp.61-71).
<http://www.redalyc.org/html/299/29900107/>
- Clarke, A. y Jarvis-Selinger, S. (2005). *What the teaching perspectives of cooperating teachers tell us about their advisory practices*. *Teaching & Teacher Education*, 4(3), 275-286.
- Consejo de Educación Secundaria (CES).
<http://servicios.ces.edu.uy/monitorces/servlet/datosdepartamentales>
- Consejo de Formación en Educación (CFE)
<http://www.cfe.edu.uy/index.php/comisiones/comision-de-posgrado-y-formacion-permanente>
- Contreras, J. 1994. *Enseñanza, currículum y profesorado*. Akal
- Davini, M. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Santillana
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Ed. Paidós.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw Hill.
- Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (2008). Sistema Único Nacional de Formación Docente (SUNFD)
www.oei.es/historico/noticias/IMG/pdf/SUNFD_2008_uruguay.pdf
- Edelstein, G; & Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapelusz.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós.

Ferreya , T. (2010). Un enfoque sobre la práctica docente y su incidencia en la formación del futuro profesor. Trabajo final de tesis para Maestría en educación.ORT. <https://caes.ort.edu.uy/28580/23/tesis-de-egresados.html>

Fiore, E. y Leymonie,J. (2007). Didáctica práctica para la enseñanza media y superior. Ed. Grupo Magro

Flick, U. (2014). La gestión de la calidad en Investigación cualitativa. Morata.

Grompone, A. (1952). Formación de Profesores de Enseñanza Secundaria. Montevideo: Instituto de Profesores “Artigas”.

Heidgger, M. 1994. Construir, habitar, pensar. Conferencias y artículos.Serbal.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación.Mac Graw Hill.

https://sge.cfe.edu.uy/web/login#page=0&limit=80&view_type=list&model=eduq.admision&menu_id=215&action=205

Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES). (2018). Educación permanente. Cursos 2018.<http://ipes.cfe.edu.uy/index.php/educacion-permanente/cursos-18>

Instituto Nacional Educación Técnica (INET). <http://carrerasinet.cfe.edu.uy/index.php/home/plan-de-estudios>

Koerner, M.E. (1992). The Cooperating Teacher: An Ambivalent Participant in Student Teaching. Journal of Teacher Education, 43(1), 46-56. 88

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.

Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Lawrence-Lightfoot, S. (2016). *Portraiture Methodology: Blending Art and Science*. Learning Landscapes. 9(2), 19-27. <https://www.learninglandscapes.ca/index.php/learnland/issue/view/Artful-InquiryTransforming-Understanding-Through-Creative-Engagement>

Ley General de Educación, N° 18437 (2009). Decretada por el Poder Legislativo.
https://www2.ohchr.org/english/bodies/cat/docs/AnexoXIV_Ley18437.pdf

Martinez, H. (2009) Autopercepción social y atribuciones cognoscitivas en estudiantes de bajo rendimiento académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, n. 19, 1175-1216. En línea; disponible en <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?294>

Maxwell, Joseph. (1996) *Qualitative Research design. An Interactive Approach*. Sage Publications. (Traducción: María Luisa Graffigna).

Mayz Diaz, C. (2008). ¿Cómo desarrollar, de una manera comprensiva, el análisis cualitativo de los datos? *Revista Educere, Redalyc*. Volumen 13. (pp.55-66).
<http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=35614571007>

Mejía Navarrete, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones Sociales. Revista de investigación UNMSM*. Volumen 4, número 5.
<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/6851>

Mora, A. (2005). Guía para elaborar una propuesta de investigación. *Revista Educa*

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la Práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Editorial GRAÓ.

Porlán, R. (1989). *Teoría del Conocimiento, teoría de la enseñanza y desarrollo profesional. Las concepciones epistemológicas de los profesores*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla.

Quivy, R. y Campenhoudt, L. (2006). *Manual de investigación en ciencias sociales*.

Rikard, G. L. y Veal, M. L. (1996). Cooperating teachers: Insight Into Their Preparation, Beliefs, and Practices. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 279-296.

Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En J. Wertsch, P. del Rio y A. Álvarez (Eds.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Fundación Infancia y Aprendizaje.

Sabariago, M., Massot, I. y Dorio, I. (2009). Métodos de investigación cualitativa. En R. Bisquerra, (Coord). *Metodología de la investigación educativa*. (pp.293-328). La Muralla.

Salvador, F.(2005) *Auto-percepción de la eficacia en la Escritura en Alumnos de Secundaria*. Universidad de Granada. En línea; di http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20241&ds ID=auto_percepcion.pdf

Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. ARFO.

Sanjurjo, L. (2008). *¿Qué debe saber hacer un profesor para mejor comprender y organizar sus clases?* En F.Trillo, y L. Sanjurjo, Didáctica para profesores de a pie. Propuestas para comprender y mejorar la práctica. (pp.91-153). HomoSapiens

Schussler,D. (2006). The Altered Role of Experienced Teachers in Professional Development Schools: The Present and Its Possibilities. *Issues in Teacher Education*, 15(2), 61-75.

Scorza, V (2019).*Un estudio del rol del profesor de práctica docente en la formación inicial de profesores de matemática en Uruguay*. Tesis; Maestría en Ciencias en Matemática Educativa. Instituto Politécnico Nacional de México. [https://Tesis_Scorza_final_con%20SIPs\[3247\].pdf](https://Tesis_Scorza_final_con%20SIPs[3247].pdf)

Sierra Bravo, R. (1994). *Técnicas de investigación social. Teorías y ejercicios*. Paraninfo.

Taylor, S. & Bogdan, R. (1988). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós.

Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *El A B C Y D de la formación docente*. Narcea.

Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Reflexión metodológica y práctica profesional. Síntesis.

Vélaz De Medrano, C (2009). *Competencia del profesor – mentor para el acompañamiento al profesorado principiante*. ISSN1138-414X Vol. 13 Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado.

Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar 2*. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación.Brujas.

ANEXOS

Anexo I Primer guion de entrevista

Fecha-----Hora de comienzo-----Hora de finalización.....

.....	Apertura de la entrevista. Presentación. Aseguramiento de anonimato. Consentimiento informado.
1	A su entender, ¿Cuál es el rol del Profesor Adscriptor?
2	¿Cómo considera usted que aprendió a ejercer su rol de Profesor Adscriptor?
3	¿El ser P.A. ha generado cambios en su rol diario en la clase? Especifique
4	¿Qué cambios ha observado en su desempeño como P.A. desde su comienzos hasta ahora?
5	¿Puede describir alguna experiencia exitosa y otra no tan exitosa como P.A.? Explique por qué razones
6	Si usted tuvo oportunidad de hacer algún curso de perfeccionamiento para P. A. explique qué influencia tuvo en su labor como P.A.
7	En caso de que usted no haya realizado ningún curso de perfeccionamiento para P.A., indique las razones por las que no lo hizo.
8	¿Qué cree que el practicante observa más en sus clases?
9	¿Cuáles cree que son los aportes más significativos que usted hace en su rol a la formación del futuro docente?
10	¿Qué considera que han aprendido sus practicantes de usted?
11	¿Qué considera que ha aprendido usted de sus practicantes?
12	Alguna otra información que usted quiera compartir

Primer auto -ficha de prueba

Auto- ficha

1. ¿De qué asignatura es P. A.?.....

2. ¿Cuántos años de trabajo como P. A?.....

3. ¿Cuántos estudiantes de formación docente ha tenido por clases?.....

4 .Desempeña la tarea de P.A. en:

Ciclo Básico	Bachillerato	CETP	CES
--------------	--------------	------	-----

5. ¿Realizó Cursos y/o seminarios de formación específica para P.A.?.....

Anexo II Auto -ficha original

1. ¿De qué asignatura es Profesor Adscriptor?.....
2. ¿Cuántos años de trabajo como Profesor Adscriptor?:.....
3. ¿Cuántos estudiantes de formación docente ha tenido por clase?.....
4. ¿Desempeña o ha desempeñado la tarea de Profesor Adscriptor en:

CES	CETP
Bachillerato	Bachillerato
Ciclo Básico	Ciclo Básico

5. ¿Realizó Cursos y/o seminarios de formación específica para Profesor Adscriptor?.....

Observaciones en el transcurso de la entrevista

--

Anexo III**Guion original**

Fecha-----Hora de comienzo-----

Hora de finalización

.....	Apertura de la entrevista. Presentación. Aseguramiento de anonimato. Consentimiento informado.
1	A su entender, ¿Cuál es el rol del Profesor Adscriptor?
2	¿Cómo considera usted que aprendió a ejercer su rol de profesor adscriptor?
3	¿El ser Profesor Adscriptor ha generado cambios en su rol diario en la clase? Especifique
4	¿Qué cambios ha observado en su desempeño como P.A. desde sus comienzos hasta ahora?
5	¿Puede describir alguna experiencia exitosa y otra no tan exitosa como P.A.? Explique por qué razones
6	Si usted tuvo oportunidad de hacer algún curso de perfeccionamiento para P. A. explique qué influencia tuvo en su labor como P.A.
7	En caso de que usted no haya realizado ningún curso de perfeccionamiento para P.A., indique las razones por las que no lo hizo.
8	En caso que concurra a un curso de perfeccionamiento para P.A. ¿Qué cuestiones es importante que se contemplen?
9	¿Cuáles cree que son los aportes más significativos que usted hace en su rol a la formación del futuro docente?
10	¿Qué considera que han aprendido sus practicantes de usted?
11	¿Qué considera que ha aprendido usted de sus practicantes?
12	Alguna otra información que usted quiera compartir

Anexo IV Guion de preguntas para el informante calificado

.....	Apertura de la entrevista. Presentación. Aseguramiento de anonimato Consentimiento para ser grabado por Zoom
1	En su recorrido profesional y específicamente como P.A. ¿que ha observado en cuanto al rol que desempeña? De lo expresado anteriormente ¿qué cambiaría y por qué?
2	¿Qué consideración u opinión tiene usted, si un P.A. expresa, que un estudiante es considerado como un colega?
3	¿Cuál es su opinión sobre la resolución de junio de 1996 del CODICEN que habilita a ser P.A.? .Como profesor de Didáctica ha compartido experiencias con P.A. ¿qué cambiaría o agregaría de esta resolución?
4	Usted ha participado en los cursos de perfeccionamiento docente, ¿Qué opina que durante 10 años no se realizaron cursos de perfeccionamiento para P.A.?
5	¿Qué opina usted sobre aquellos docentes que realizan los cursos de perfeccionamiento y después deciden no tomar más practicantes?
6	Teniendo en cuenta el rol del P.A. y las instituciones que involucran ese rol ¿Por qué el P.A. no es reconocido como Formador de formadores?

Anexo V Carta del Instituto ORT que acredita y justifica la investigación.



Instituto de Educación

Cuareim 1451
11.100 Montevideo, Uruguay
Tel 2908 93 24 Fax 2908 47 51
www.ort.edu.uy

Se deja constancia que **Ariz Pastorino, María Inés**, número de estudiante **215660**, cédula de identidad **2937056-3**, es estudiante del tercer semestre del postgrado **Master en Educación**, programa impartido por el Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay y reconocido por el Ministerio de Educación y Cultura de acuerdo con la normativa vigente (01/10/2002).

En el marco de dicho postgrado el estudiante realizará en el presente año un trabajo de investigación denominado **"Docente Adscriptor – estudiante de Formación Docente"**

Se expide la presente a solicitud de parte interesada a efectos de su presentación **ANTE QUIEN CORRESPONDA** en la ciudad de Montevideo a los 6 días del mes de julio de 2017.




Luciana Ponzoni
Coordinadora Adjunta
Instituto de Educación

Anexo VI Autorización de ANEP para ingresar a Instituciones Públicas.

Expediente N°: 2017-25-5-006940



Administración Nacional de Educación Pública
Consejo de Formación en Educación

Ac. Sec. 27
Res. 45
Exp. 2017-25-5-006940
VB/lis

Montevideo,

7 - AGO, 2017

VISTO: la solicitud presentada por la Sra. María Inés Ariz Pastorino, C.I. 2.937.056-3, docente de Matemática efectiva en el Consejo de Educación Secundaria, docente de Didáctica Modalidad Semipresencial en el Consejo de Formación en Educación y actualmente cursando el tercer semestre de la Maestría en Educación de la Universidad ORT;

RESULTANDO: que por la misma solicita se le autorice el ingreso a dependencias de este Consejo con el fin de realizar el proyecto titulado " *Docente Adscriptor-estudiante de Formación Docente*";

CONSIDERANDO: I) que según informa la División Planeamiento Educativo la propuesta cumple con los requisitos del Protocolo de solicitud de investigación establecidos en el Acta 34, Resolución 31 del 25 setiembre de 2015;

II) que resulta pertinente acceder a lo solicitado;

ATENCIÓN: a lo establecido en el Artículo 63 de la Ley 18.437 de fecha 12 de diciembre de 2008 y en Acta Ext. 5 Resolución N° 1 de fecha 24/06/10 adoptada por el Consejo Directivo Central;

LA SECRETARIA GENERAL DEL CONSEJO DE FORMACION EN EDUCACIÓN, ACTUANDO EN ACUERDO CON LA SECRETARÍA ADMINISTRATIVA, en ejercicio de las atribuciones conferidas por Acta 4, Res.25 de fecha 14 de febrero de 2013 y Acta 17 Resolución 31 de fecha 18 de mayo de 2016 ,

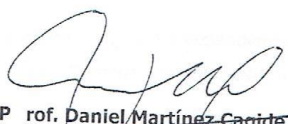
RESUELVE:

1) Autorícese el ingreso a dependencias de este Consejo a la Sra. María Inés Ariz Pastorino, C.I. 2.937.056-3, docente de la Universidad ORT que participará de la investigación titulada " *Docente Adscriptor-estudiante de Formación Docente*"



2) Establecer que la interesada deberá dar cumplimiento a lo establecido por Resolución N°31, Acta N°34 de fecha 25 de setiembre de 2015. Comuníquese a la Universidad ORT y a la División Planeamiento Educativa. Cumplido, pase al Departamento Reguladora de Trámites a fin de notificar a la interesada. Oportunamente, archívese.


Ximena Ambrosioni
Prosecretaria
Consejo de Formación en Educación


Prof. Daniel Martínez Cagide
Secretario General
Consejo de Formación en Educación



Tramitación General
Telefax .2900 5876 int 387-381

Anexo VII. Análisis de las preguntas y las palabras que se repetían

(se muestra solo las preguntas 1,2 y 3) se aclara que se hizo el mismo procedimiento para todas las preguntas)

Pregunta 1 A su entender, ¿Cuál es el rol del profesor adscriptor?	Pregunta 2 ¿Cómo considera usted que aprendió a ejercer su rol de profesor adscriptor?	Pregunta 3 ¿El ser P.A. a generado cambios en su rol diario en la clase?
✓ Guía ✓ Acompañamiento ✓ Orientar ✓ Contener ✓ Referente ✓ Consejero ✓ Ayudar ✓ Apoyar(curricular y emocional) ✓ Enfrentar la realidad ✓ Asesorar ✓ Colaborar ✓ Dar herramientas ✓ Posibilidad ✓ Dar recursos ✓ Compartir experiencias ✓ Pulir ✓ Transmitir experiencias ✓ Respeto ✓ Postura frente a la clase ✓ Modo de ejemplo ✓ Formación ✓ Proporcionar información ✓ Aconsejar ✓ Organización ✓ Confianza ✓ Tranquilizar ✓ Sugerencias ✓ Modelo ✓ Favorecer reflexión y análisis de las clases ✓ Primeros pasos del practicante ✓ Dirigir ✓ Enseñar	✓ Ensayo y error ✓ Errores y aciertos ✓ Probando ✓ Observando mis profesores ✓ Sola con mi experiencia de años docentes ✓ Compartiendo ✓ Nadie me enseñó ✓ Por imitación ✓ Modelos de docentes anteriores ✓ No aprendí- surgió sobre la marcha ✓ Con pautas preestablecidas con estudiantes ✓ Experiencias particulares ✓ Intuición ✓ Por cursos semipresenciales ✓ Diálogo con el profesor de didáctica ✓ Ejerciendo la docencia ✓ Construyendo – conformando ✓ Por casualidad ✓ Fue fluyendo ✓ No tuve formación – con ayuda de colegas. ✓ Haciendo ✓ Siendo profesora de didáctica. ✓ Por mi experiencia en el aula ✓ Sobre la marcha ✓ Siendo profesor adscriptor ✓ Porque me encanta didáctica ✓ Con la práctica ✓ Dialogando con los practicantes ✓ Observación	✓ Si, planificar muy detallado ✓ Mas explicitado ✓ Si, Desfasaje de generación ✓ Nada es obvio ✓ Cuestionarme más ✓ Obliga a dar fundamento ✓ Explicar más ✓ Si, Cuestionarme permanentemente ✓ Fundamentar ✓ Si, Enriquecer nuestras prácticas ✓ Si, Me ayudó a ser más organizado y crítico en mi praxis Diaria. ✓ No, Con responsabilidad- clases iguales con objetivos ✓ Si, perfeccionar. buscar recursos y materiales ✓ Si, orientar, guiar, colaborar, modifica la clase. ✓ Si, mas cuidadoso en lo que planifica ✓ Mostrar errores- claridad en el pizarrón ✓ Absolutamente – frente a un espejo ✓ Permanentemente- gran desafío ✓ Dar clases diferentes ✓ Actualización permanentemente ✓ Una mirada más allá del otro ✓ Si, acomodar y retroalimentar con el practicante ✓ Clases más dinámicas- trabajo con grupos –el practicante da una ayuda por los grupos. ✓ Enriquece mi labor- desafíos- mejora la práctica. ✓ Actualización permanente – estrategias didácticas y autoanálisis continuo. ✓ Me exige mejorar conjuntamente. ✓ No, el practicante es un colega mas – lo integro como docente. ✓ Si, el vocabulario- los chistes- forma de vestir- ✓ Buscando métodos inductivos y deductivos ✓ Soy un ejemplo y me veo reflejado en ello ✓ Reflexionar más ✓ Si, cambios en el rol- ✓ Buenos aportes de los practicantes ✓ Enriquece al grupo ✓ Comparten estrategias. ✓ Si, el reflexionar- beneficia al alumno- ✓ Aporta al docente oxígeno- ✓ Cambios- y vínculos con otros. ✓ Ver otros enseñando- muy creativos. ✓ Si, esfuerzo mayor ✓ Destinar tiempos extras- para asesorar y proporcionar

		materiales. ✓ Si, empatía ✓ Si, poner límites, marcar el rol ✓ Si, el uso del pizarrón- ✓ Mejorar en la práctica. ✓ Si, refrescar ideas, lenguaje nuevo, ✓ Aprendiendo permanentemente.
--	--	---

Anexo VIII Diseño de tablas y codificación

Objetivo específico 1

Explorar y analizar las percepciones de los docentes con respecto a su labor como profesores Adscriptores.

Códigos

API (auto percepción indirecta) El profesor focaliza su rol en un apoyo emocional en su labor como docente adscriptor

APR (Auto percepción de recursos) El profesor focaliza su rol en aportar diferentes recursos

APP (Auto percepción didáctica – pedagógica) El profesor focaliza su rol en transmitir , orientar, guiar, acompañar, ayudar , aconsejar al estudiante de formación docente desde lo disciplinar y lo didáctico.

Discurso	Entrevista	Palabras y/o frase	código
“acompañar, guiar, dar herramientas para poder aplicar en la práctica”	PA13	Acompañar	APP
		Guiar	APP
		Herramientas	APR
“ Un acompañante experimentado ”	PA21	Acompañante	APP
“ Dar confianza que va a lograr su objetivo, tranquilizarlo”	PA18	Confianza tranquilizarlo	API
“ Ayuda a pensar y a guiarlo..”	PA14	Ayuda Guiarlo	APP
“ Para mí es un orientador “	PA3	Orientador	APP
“ Una persona que orienta al estudiante”	PA9	Orienta	

“Creo que es un orientador , transmisor de experiencia”	PA23	Orientador	APP
		Transmisor de experiencia	APP
“Construir la formación de su rol”	PA16	Formación	APP
“Brindar un aporte desde la experiencia y el estudio o sea a partir de aportes teóricos y prácticos, brindar sugerencias...sugerir ,contener,..entender”	PA21	Experiencia Aportes teóricos y prácticos	APP
“..esto es una retroalimentación” “.. una forma de retroalimentar es tener practicantes en clase”	PA11 PA10	Retroalimentación Retroalimentar	APP
“..El apoyo emocional al estudiante ..”	PA17	Emocional	API
“...También es esa parte de contenerlo”	PA21	Contenerlo	API
“ .. el otro aprenda a enseñar”	PA22	Enseñar	APP
“...asesoramiento de las cosas ..,como manejo de libretas, trabajo administrativo..”	PA6	Asesoramiento	APR
“..Postura frente al grupo, el vínculo, el manejo de contenidos, recursos, atención de emergentes ..”		Postura	APP
		Manejo de contenidos	
		Recursos	APR
		Atención de emergentes	APP
“...Considerando las necesidades que tenían los alumnos “		Considerando las necesidades	API

“ ...se organice al trabajo que tiene que realizar, ya sea de la planificación , el manejo de tiempos...”	PA18	Organice, ..planificación, tiempos	APR
“ brindar sugerencias , contener, contenerlos	PA21	Sugerencias, contener	API
“Un rol de acompañamiento, de perfeccionamiento de la práctica..del estudiante”	PA17	Acompañamiento Perfeccionamiento	APP APP
“ genera un compromiso ...	PA21	Compromiso	
“ Orientar , guiar, ayudar y tratar de pulir algunos aspectos básicos	PA10	Pulir, orientar Ayudar, guiar	APP
“ es como un trabajo en la práctica mismo, que te vea como trabajas en clase, el abordaje de determinados temas..”	PA23	Trabajo en la práctica Como trabaja en la clase, el abordaje de los temas	APP
“ Conociendo al profesor practicante ...generar confianza ..receptividad..	PA4	Confianza receptividad	API
“ el rol del PA es aquel que de alguna manera sirve como modelo para las prácticas del otro..”	PA22	Modelo	API
“ Favorecer las reflexión y análisis de las prácticas	PA22	Reflexión Análisis	API API
“.. le va a dirigir la práctica , le va a enseñar cuestiones prácticas “	PAP2	Dirigir Enseñar Prácticas	APP
“ Conectando con los alumnos, Compartir experiencia del día	PA7	Conectar Compartir	APP APP

a día			
-------	--	--	--

Objetivo específico 2

Identificar cuáles son las fortalezas y debilidades en su labor

Códigos

FPA (Fortaleza que tiene o reconoce el profesor adscriptor en su labor)

FPP (Fortaleza que le aporta el practicante al Profesor Adscriptor)

DPA (Debilidades que tiene o reconoce el Profesor adscriptor en su labor)

DPP (Debilidades reconocida por el profesor adscriptor sobre el practicante)

Discurso	Entre vista	Palabras y/o frase	Código
“ se aprende constantemente”	PA4	Se Aprende	FPA
“reflexionar mucho más sobre la práctica”	PA18	Reflexionar	FPA
“ por imitación , hacer lo que no hicieron conmigo ...”	PA5	Imitación	DPA
“...nos desafían a mejorar nuestra labor”	PA15	Nos desafían a mejorar	FPP
“..nunca me enteré de los cursos”	PA9 PA13	Nunca me enteré	DPA
...No he tenido oportunidad de hacer cursos”	PA15	Ne he tenido oportunidad	DPA
“ ... No obtuvieron la capacidad de autocrítica”	PA12		DPP

“...abordar la diversidad de alumnos de todos los puntos de vista ..”	PA4	Abordar la diversidad	DPA
“...busca recursos y busca material que a veces por no ser P.A. , uno se duerme...” “ ..uno se actualiza un monton..”	PA6	Busca recursos Se actualiza montón	FPA FPA
“...Ellos traen ideas frescas, van innovando ..”		Ideas frescas	FPP
“...Sobre carga de trabajo.. lo económico no es lo más interesante..”		Sobre carga Lo económico no es lo más interesante	DPA
“ Sobre la marcha, ensayo y error”	PA9	Sobre la marcha Ensayo y error	DPA
“ que pongan a prueba esa la teoría ..”	PA7	A prueba la teoría	FPP
“ beneficia al alumno en el aula..”	PA22	beneficio	FPP
“ le cuesta despegarse del rol de estudiante para ir asumiendo el papel como profesor	PA4	Despegue del rol del estudiante	DPP
Crecía con las clases de ellos	PA3	Crecía	FPA
“Autoanálisis continuo”	PA23	Autoanálisis	FPA
“..cuando los futuros profesores se comportan como estudiantes “	PA9	Se comportan	DPP
“ No me enteré nunca sino lo hubiera hecho”		No me enteré Lo hubiera hecho	DPA
“ una de las peores situaciones es el tener dos practicantes en el aula..”	PA8	Dos practicantes	DPA
“No conocer con anterioridad los perfiles de egreso de cada asignatura”		No conocer..perfiles de egreso	DPA
“ Falta de tiempo muchas horas trabajando ..”	PA12	Tiempo	DPA

“energía, fuerza que te hacen pensar y reflexionar”	PA17	Energía fuerza	FPP
“ ver hasta que límites llegar , y que contemplar...”	PA21	Límites contemplar	DPA
“ Tiempo de coordinación entre prof. A. y profesores de didáctica “		Coordinación	DPA
“ Profesores adscriptores que hicieron el curso y no están trabajando, y profesores que no hicieron un curso están trabajando		Hicieron cursos y no están trabajando	DPA
“ Encontré muchísimas falencias a nivel de contenidos, y de contenidos disciplinares básicos dentro es la especificidad “	PA11	Falencias de contenidos	DPP
Muy desorganizados	PA10	Desorganizados	DPP
“ No estar en lista y tener practicantes ...			DPA
“ Dificultades en la planificación “		Dificultades planificación	DPP
“ Nuevas tendencias ..adaptadas a la realidad de los chicos hoy en día “		Nuevas tendencias	FPP
“ Aprender a evaluar y a ser evaluados	PA13	Aprender a evaluar Ser evaluados	DPA
“ que se divulgue más cuando se realizan los cursos para profesor adscriptor	PA23	Más información	DPA
“ me sentía un poco como presionada”...temor por el desfasaje de generaciones	PA3	Presionada	DPA
		Desfasaje de generaciones	DPA
“ el PA lleva una carga extra , hacer doble tarea por falta de coordinación con P. de didáctica	PA	Carga extra	DPA
“ ser PA mejora la práctica docente	PA22	Mejora	FPA
“..nada compatible conmigo...me sentía evaluada...	PA3	Nada compatible	DPP

“ Nos saca de la rutina “		Saca de la rutina	FPP
“ Me ayudó a ser más organizado y crítico en mi praxis diaria”	PA16	Organizado y crítico	FPP
“ realicé un curso en el CERP solo para la asignatura, compartir experiencias y enriquecer del trayecto de los docentes más experientes		Compartir experiencias	FPA
“aprender a evaluar y a ser evaluado	PA19	Evaluar Ser evaluado	DPA
“ Cuestionarme mucho másque enriquece nuestras prácticas “	PA4	Cuestionarme Enriquecer experiencias	FPA
“ Mayor dificultad cuando no hay compromiso por parte del estudiante .. no se involucra con el grupo..		Mayor dificultad No compromiso	DPP
Deficiencia del punto de vista académico		Deficiencia académico	DPP
“ conexión y vínculo con el estudiante		Conexión Vínculo	FPP
“ tuve intención de hacer el curso pero no quedé seleccionada..		Intención No quedé seleccionada	DPA
“ hace dos años que no tomo practicantes por no estar de acuerdo con la forma de evaluar,...	PA20	No acuerdo en la forma de evaluar	DPA
“ refrescarme con cosas nuevas.. con lenguaje nuevo..	PAP2	Refrescarme Lenguaje nuevo	FPA FPP
“..genera dificultades e inseguridad a las dos partes...”		Dificultades Inseguridad	DPA
“..herramientas que ayuden a la comunicación del estudiante		Herramientas	FPP
“ Desanimarse por no tener pautas claras..		Desanimarse	DPP DPA

“somos híbridos, uno no sabe a quien pertenece		Híbridos	DPA
“falta de valoración de los docentes adscriptores ...somos invisibles	PAP1	Falta de valoración Invisibles	DPA DPA
“el practicante aporta a la tarea docente como es oxígeno...	PA22	Aporta oxígeno	FPP
Un buen vínculo, desde lo afectivo, desde la libertad, ..autónomos		Buen vínculo	FPA FPP
“cuatro practicantes es mucho		Cuatro practicantes	DPA
“no existió un antes y un después del curso		Cursos	DPA
“lograr acuerdos entre PA..”		Acuerdos	DPA
“es un desafío, el ser observada y el observar		Desafío Observar y ser observada	FPA FPP
“que se cierren a recibir el aporte de observar lo del día a día...		Cierren	DPP
“jóvenes que se niegan a usar la tecnología para no fundamentar ..	PA5	Negarse a usar herramientas	DPP
“carencias de fundamentos teóricos		Carencia fundamentos	DPP
“poca diferencia de edad lo que lleva a perder el rol docente		Perder el rol	DPP
“se aprende de la creatividad ..		Creatividad	FPP

Anexo IX Documentos oficiales- Circulares


ADMINISTRACIÓN NACIONAL
DE EDUCACIÓN PÚBLICA
CONSEJO DIRECTIVO
CENTRAL

6 Jun 2001
Montevideo, 6 de junio de 2001

Acta Nº *ENT-7*
Res. *1*
1-4311-1

VISTO: Que por Acta No. 17, Resolución No. 9 de fecha 30 de abril de 1996, el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, fijó los criterios y el período para hacer efectiva la compensación establecida por el Artículo No. 566 literal h) de la Ley No. 16.736, habiéndose reglamentado la misma por Resolución 2 del Acta 27 del 13 de junio de 1996.

RESULTANDO: I) Que los Institutos de Formación Docente, el Instituto Normal, el Instituto de Profesores Artigas y el Instituto Normal de Educación Técnica han realizado la distribución de las prácticas de sus estudiantes para el año 2001;

II) Que en la actualidad la Práctica Docente de alumnos de 3er año de Magisterio presenta dos situaciones diferentes a las contempladas en la Resolución mencionada en el Visto:

a) Práctica de 4 semanas de duración (20 días hábiles) en Escuelas de contexto crítico, no asistiendo en ese período a las Escuelas de Práctica o Habilitadas de Práctica

b) Práctica para estudiantes de Institutos de Formación Docente del Interior, de 3 semanas en Escuelas Rurales, no asistiendo en ese período a las Escuelas de Práctica o Habilitadas de Práctica

III) Que en el numeral 3 de la Resolución 2 del Acta 27 mencionada en el Visto, se establece que para ser profesor adscriptor y estar en condiciones de recibir la compensación establecida por el inc. h) de l Art. 566 de la Ley 16.736, deberá ser egresado de IPA o INET o haber ganado la efectividad por concurso y ser, como mínimo, grado 3 del escalafón docente. *(Significa mínimo 3 años)*

CONSIDERANDO: I) Que es necesario establecer el monto de la partida y el período para hacer efectiva la compensación mencionada en el Visto, para el año 2001;

II) Que corresponde ajustar la compensación mencionada en el Visto a las nuevas situaciones;

III) Que en determinadas localidades del Interior, resulta insuficiente el número de profesores que cumplen con la condición establecida por el numeral 3 de la Resolución 2 del Acta 27 de 13 de junio de 1996 del Codicen;

IV) Que es necesario garantizar la práctica docente de los estudiantes de los Institutos de Formación Docente del Interior en establecimientos educativos de la ciudad sede del IFD.

ATENTO: a lo expuesto,

EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

RESUELVE: 1) Fijar, para el año 2001, la compensación mensual establecida por la Resolución mencionada en el Visto, por el período 1o. de abril al 31 de diciembre, en \$ 1.030 (mil treinta pesos uruguayos) nominales (precios 1/1/2001), a excepción de los profesores adscriptores de Educación Técnico-Profesional que reciben estudiantes de INET, quienes percibirán esta compensación por tres meses a partir del mes en que den comienzo las prácticas correspondientes.

Este monto será percibido por:

a) los maestros que reciban en sus clases estudiantes de 3o. año de Magisterio;

*Resol
9 May 17
30 de Julio 96*

b) los profesores de Educación Secundaria y Educación Técnico-Profesional que reciban estudiantes de 2o. o 3o. año del IPA, como adscriptores, en sus grupos de docencia y que en dicha labor de adscripción totalicen como mínimo una carga horaria de 9 horas semanales;

c) los profesores de Educación Técnico-Profesional que reciban estudiantes de 2o., 3o. o 4o. año del INET, como adscriptores, en sus grupos de docencia y que en dicha labor de adscripción totalicen como mínimo una carga horaria de 9 horas semanales;

d) los profesores de didáctica del IPA que supervisan a estudiantes de 4o. año de dicho Instituto, o de Institutos de Formación Docente asimilados, que realizan la práctica docente en grupos propios, por lo que el profesor adscriptor es el profesor de didáctica.

Recibirán el 80% de este monto (\$ 824, ochocientos veinticuatro pesos uruguayos, nominales):

a) los maestros que reciban en sus clases estudiantes de 2o. año de Magisterio;

b) los profesores de Educación Secundaria y Educación Técnico-Profesional que reciban estudiantes de 2o. o 3o. año del IPA, como adscriptores, en sus grupos de docencia y que en dicha labor de adscripción totalicen menos de 9 horas semanales;

c) los profesores de Educación Técnico-Profesional que reciban estudiantes de 2o., 3o. o 4o. año del INET, como adscriptores, en sus grupos de docencia y que en dicha labor de adscripción totalicen menos de 9 horas semanales.

2) Los maestros de Escuelas de Práctica o Habilitadas de Práctica, en las cuales los estudiantes de tercer año de Magisterio realicen durante un mes su práctica en Escuelas de contexto crítico o Escuelas Rurales, percibirán la partida de compensación por adscripción por el período 1° de abril al 30 de noviembre.

3) Los maestros de Escuelas de contexto crítico o de Escuelas Rurales que reciban estudiantes de tercer año de Magisterio en sus clases, percibirán por un mes, en el año calendario, la compensación por adscripción.

4) Habilitar, a vía de excepción el pago de la partida de adscripción, objeto de esta resolución, para los docentes con grado inferior al grado 3 del escalafón docente, y para docentes interinos, en aquellos Institutos de Formación Docente donde en la ciudad sede del mismo no resulte suficiente el número de profesores que cumplen con la condición establecida por el numeral 3 de la Resolución No. 2 Acta No. 27 del 13 de junio de 1996.

5) Disponer que las Contadurías de los Consejos de Educación Secundaria y Educación Técnico-Profesional, realizarán la liquidación de la partida de adscripción a docentes con grado inferior a 3 del escalafón docente o a docentes interinos, exclusivamente, cuando estén certificadas por las Inspecciones Regionales de Ciclo Básico de Codicen de Salto, Rivera, Maldonado y Atlántida, o en su defecto por la Inspección General Docente del Consejo de Educación Secundario o la Dirección de Programa respectiva del Consejo de Educación Técnico-Profesional, indicando que no existen docentes, en los establecimientos educativos de la ciudad sede del IFD al que concurre el estudiante que realiza la práctica, con grado 3 o superior del escalafón docente o efectivo, en condiciones de asumir la función de adscriptor.

6) Para habilitar las respectivas trasposiciones, los Consejos Desconcentrados y la Dirección de Formación Docente deberán enviar al CODICEN la lista de docentes que cumplen con las condiciones necesarias para percibir esta compensación, con los datos establecidos en los numerales siguientes:

a) La Contaduría del Consejo de Educación Primaria, realizará la liquidación a partir de nóminas de maestros adscriptores elaboradas por los Directores de las Escuelas y debidamente certificadas por las Inspecciones Departamentales, a las que se deberá adjuntar declaración jurada de cada maestro adscriptor, respecto al número de estudiantes de Magisterio que recibe en su clase, los nombres de los estudiantes

Montevideo, 17 de junio de 2003

Acta N° 31
Res. 1

VISTO: Que por Acta No. 17, Resolución No. 9 de fecha 30 de abril de 1996, el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, fijó los criterios y el período para hacer efectiva la compensación establecida por el Artículo No. 566 literal h) de la Ley No. 16.736, habiéndose reglamentado la misma por Resolución 2 del Acta 17 del 13 de junio de 1996 y que por el Acta No. 7, Resolución 10 de fecha 26 de febrero de 2002 se extendió la práctica de adscripción a los estudiantes de los CERPs.

RESULTANDO: I) Que los Institutos de Formación Docente, el Instituto Normal, el Instituto de Profesores Artigas, el Instituto Normal de Educación Técnica y los CERPs han realizado la distribución de las prácticas de sus estudiantes para el año 2003;

II) Que en la actualidad la Práctica Docente de alumnos de 3er año de Magisterio presenta dos situaciones diferentes a las contempladas en la Resolución mencionada en el Visto:

- a) Práctica de 4 semanas de duración (20 días hábiles) en Escuelas de contexto crítico, no asistiendo en ese período a las Escuelas de Práctica o Habilitadas de Práctica
- b) Práctica para estudiantes de Institutos de Formación Docente del Interior, de 3 semanas en Escuelas Rurales, no asistiendo en ese período a las Escuelas de Práctica o Habilitadas de Práctica

III) Que en el numeral 3 de la Resolución 2 del Acta 27 mencionada en el Visto, se establece que para ser profesor adscriptor y estar en condiciones de recibir la compensación establecida por el inc h) de l Art. 566 de la Ley 16.736, deberá ser egresado de IPA o INET o haber ganado la efectividad por concurso y ser, como mínimo, grado 3 del escalafón docente.

CONSIDERANDO: I) Que es necesario establecer el monto de la partida y el período para hacer efectiva la compensación mencionada en el Visto, para el año 2003;

II) Que corresponde ajustar la compensación mencionada en el Visto a las nuevas situaciones;

III) Que en determinadas localidades del interior, resulta insuficiente el número de profesores que cumplen con la condición establecida por el numeral 3 de la Resolución 2 del Acta 27 de 13 de junio de 1996 del Codicen;

IV) Que es necesario garantizar la práctica docente de los estudiantes de los Institutos de Formación Docente del Interior en establecimientos educativos de la ciudad sede del IFD.

ATENCIÓN: a lo expuesto,

EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

RESUELVE: 1) Fijar, para el año 2003, la compensación mensual establecida por la Resolución mencionada en el Visto, por el período 1o. de abril al 31 de diciembre, en \$ 753 (setecientos cincuenta y tres pesos uruguayos) nominales, a excepción de los profesores adscriptos de Educación Técnico-Profesional que reciben estudiantes de INET, quienes percibirán esta compensación por tres meses a partir del mes en que den comienzo las prácticas correspondientes.

Este monto será percibido por:

- a) los maestros que reciban en sus clases estudiantes de 3o. año de Magisterio;
- b) los profesores de Educación Secundaria y Educación Técnico-Profesional que reciban estudiantes de 2o. o 3o. año del IPA, como adscriptores, en sus grupos de docencia y que en dicha labor de adscripción totalicen como mínimo una carga horaria de 9 horas semanales;
- c) los profesores de Educación Técnico-Profesional que reciban estudiantes de 2o., 3o. o 4o. año del INET, como adscriptores, en sus grupos de docencia y que en dicha labor de adscripción totalicen como mínimo una carga horaria de 9 horas semanales;
- d) los profesores de didáctica del IPA que supervisan a estudiantes de 4o. año de dicho Instituto, o de Institutos de Formación Docente asimilados, que realizan la práctica docente en grupos propios, por lo que el profesor adscriptor es el profesor de didáctica.

Recibirá el 80% de este monto (\$ 602, seiscientos dos pesos uruguayos, nominales):

- a) los maestros que reciban en sus clases estudiantes de 2o. año de Magisterio;
 - b) los profesores de Educación Secundaria y Educación Técnico-Profesional que reciban estudiantes de 2o. o 3o. año del IPA y/o estudiantes de 2º. año de los CERPs como adscriptores, en sus grupos de docencia y que en dicha labor de adscripción totalicen menos de 9 horas semanales;
 - c) los profesores de Educación Técnico-Profesional que reciban estudiantes de 2o. 3o. o 4o. año del INET, como adscriptores, en sus grupos de docencia y que en dicha labor de adscripción totalicen menos de 9 horas semanales.
- 2) Los maestros de Escuelas de Práctica o Habilitadas de Práctica, en las cuales los estudiantes de tercer año de Magisterio realicen durante un mes su práctica en Escuelas de contexto crítico o Escuelas Rurales, percibirán la partida de compensación por adscripción por el período 1º de abril al 30 de noviembre.
- 3) Los maestros de Escuelas de contexto crítico o de Escuelas Rurales que reciban estudiantes de tercer año de Magisterio en sus clases, percibirán por un mes, en el año calendario, la compensación por adscripción.
- 4) Habilitar, a vía de excepción el pago de la partida de adscripción, objeto de esta resolución, para los docentes con grado inferior al grado 3 del escalafón docente, y para docentes interinos, en aquellos Institutos de Formación Docente donde en la ciudad sede del mismo no resulte suficiente el número de profesores que cumplen con la condición establecida por el numeral 3 de la Resolución No. 2 Acta No. 27 del 13 de junio de 1996.
- 5) Disponer que las Contadurías de los Consejos de Educación Secundaria y Educación Técnico-Profesional, realizarán la liquidación de la partida de adscripción a docentes con grado inferior a 3 del escalafón docente o a docentes interinos, exclusivamente, cuando estén certificadas por las Inspecciones Regionales de Ciclo Básico de Codicen de Salto, Rivera, Maldonado y Atlántida, o en su defecto por la Inspección General Docente del Consejo de Educación Secundario o la Dirección de Programa respectiva del Consejo de Educación Técnico-Profesional, indicando que no existen docentes, en los establecimientos educativos de la ciudad sede del IFD al que concurre el estudiante que realiza la práctica, con grado 3 o superior del escalafón docente o efectivo, en condiciones de asumir la función de adscriptor.
- 6) Para habilitar las respectivas trasposiciones, los Consejos Desconcentrados y la Dirección de Formación Docente deberán enviar al CODICEN a lista de docentes que cumplen con las condiciones necesarias para percibir esta compensación, con los datos establecidos en los numerales siguientes:

10º Curso de
Tutores.

2017 →



Circular (2)

Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN
Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores "Prof. Juan E. Pivel Devoto"

"Curso teórico práctico de tutoría para docentes adscriptores"

Fundamentación

Cada vez se hace más necesario en el ámbito educativo, contar con un cuerpo de docentes profesionales con formación en tutorías, algunas de ellas de fuerte corte académico.

La realización del *Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP*, dadas sus características, planteó la necesidad de planificar jornadas de formación para los tutores responsables.

La posibilidad de pensar un curso con características propias que funcionara "dentro de otro curso", donde los cursantes fueran los tutores, fue tomando forma a lo largo del proceso. Se procura entre otros aspectos, avanzar hacia una mayor horizontalidad en el vínculo tutor-adscriptor, optimizando la actual relación entre Profesor de Didáctica y adscriptores.

La responsabilidad de los tutores de evaluar producciones en formato virtual, direccionó dicha formación hacia instancias de trabajo sobre la escritura de las prácticas y las características de las tutorías virtuales.

Objetivos

1. Brindar la posibilidad de formarse como tutores de este curso, a un grupo de docentes con experiencia como Profesores de Didáctica y que se hayan desempeñado como adscriptores o sean Maestros Técnicos. Aprovechar para ello, las instancias teórico prácticas del *Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP*.
2. Continuar con el proceso de formación de tutores a profundizar en el futuro.

Destinatarios

Veinte Profesores de Didáctica que se hayan desempeñado como adscriptores o sean Maestros Técnicos, seleccionados por llamado a aspiraciones, para actuar como tutores en el *Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP*.

Desarrollo

El curso está proyectado con una carga horaria de 45 horas, equivalentes a 3 créditos, de acuerdo al "Protocolo- Créditos para la formación permanente y posgrado". En este período se contempla la realización de formación específica para tutores, en formato presencial, con una estimación de 15 horas; formación general educativa, en las instancias presenciales del *Curso de desarrollo profesional para docentes*



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN
Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores "Prof. Juan E. Pivel Devoto"

adscriptores en ejercicio de la ANEP y en el acompañamiento de los cursantes, para ello se planificaron 24 horas destinadas a encuentros presenciales, así como preparación y trabajo asistido. Finalizando con la evaluación, con una carga horaria de producción de 6 horas.

Contenidos

El curso estará dividido en tres etapas:

1) Tres Jornadas para tutores (15 horas), en las que serán trabajados los siguientes temas:

- Introducción al *Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP*.
- Utilización de la plataforma Crea2, como herramienta en las tutorías.
- Características de las tutorías:
 1. El rol del tutor
 2. Competencias del tutor
- Narrativas y escritura.
- La escritura de las prácticas y el desafío del acompañamiento
- Tareas y responsabilidades del Prof. Adscriptor
- Taller: Construcción grupal del acompañamiento del tutor, en la práctica y en la evaluación

2) Formación teórica presencial y acompañamiento de las prácticas de los cursantes (24 horas):

- La formación teórica consistirá en la asistencia a las jornadas presenciales del *Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP*.

3) Autoevaluación (6 horas):

Al finalizar el *Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP*, los tutores realizarán una reflexión en forma escrita sobre su tutoría, con una extensión no superior a tres carillas.

Sede: Montevideo

Cronograma: Junio- diciembre 2017

Docentes:

- Artagaveytia, Lucila - Fernández, Rosario
- Cabot, Andrea
- Larrosa, Ricardo
- Oroño, Mariela
- Scotti, Magdalena

901
Curs.
19 de jun de 10 9709



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN
Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores "Prof. Juan E. Pivel Devoto"

"Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores en ejercicio" de la ANEP - 2017

Fundamentación

Este curso destinado a adscriptores en ejercicio de la ANEP se fundamenta en el reconocimiento de algunas situaciones y necesidades que se intenta atender:

- Contar con un espacio que permita pensar sobre una de las principales mediaciones que inciden en el camino de la construcción de la identidad profesional de los futuros docentes. Pensar en la mediación que realiza el adscriptor, procurando construir colectivamente maneras de optimizar las prácticas de enseñanza y la educación en general.
- Contribuir a fortalecer la identidad profesional de los profesores adscriptores, dada su incidencia y relevancia en la formación de los futuros docentes. Se procura reflexionar, prestar atención y sistematizar en relación a los distintos factores que inciden en su tarea, de modo de avanzar en la construcción de un perfil que exige formación permanente. Se espera favorecer la reflexión de los adscriptores sobre sus propias prácticas docentes y de acompañamiento, con la finalidad de conmovérlas, de modo de habilitar nuevos aprendizajes que impacten en sus cotidianidades y rutinas. Las herramientas teóricas a brindar en este curso, se han concebido no como insumos a ser "aplicados" en la práctica, sino como aportes académicos que habiliten a los destinatarios a "pensar y pensarse" en sus prácticas. Los espacios de interacción en los talleres, darán la posibilidad a tutores y adscriptores de visualizar diferentes perspectivas y así enriquecer sus propias visiones. En esta primera instancia el curso se dirige a adscriptores en ejercicio, pero se aspira en el futuro a poder ampliar la propuesta a quienes aspiren a desempeñar esta función.
- Fortalecer los vínculos que se entablan entre los distintos actores que intervienen en la práctica de los futuros docentes (practicante-docente adscriptor-profesor de Didáctica-Profesores de la especificidad del centro de formación docente y demás profesores del centro educativo en el que se realiza la práctica), partiendo del reconocimiento de las complejas relaciones que esta situación genera.

Objetivos

- Generar un espacio de reflexión que permita una re significación y fortalecimiento del perfil del docente adscriptor.
- Contribuir a la conformación de la identidad profesional de los docentes adscriptores en su doble rol de enseñantes y acompañantes, a través de una actualización en temas inherentes a la Didáctica de cada disciplina, así como en Ciencias de la Educación.

Destinatarios

El curso está destinado a un cupo de 220 docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP.

La selección de los docentes será realizada por cada Consejo y estará dada por el orden de prelación resultante de la inscripción.

Sede

IPES- Montevideo



ANEP

CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

*Quedó acordado
por el
Consejo del
2018*

ACTA N° 21
Tratado 191
Exp: 3/5423/18

Montevideo, 24 MAYO 2018

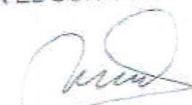
ASUNTO: C.F.E.- APRUEBA "CURSO DE DESARROLLO PROFESIONAL PARA DOCENTES ADSCRIPTORES EN EJERCICIO EN LA ANEP - 2018" (A.14 R.27) 5/3145/18

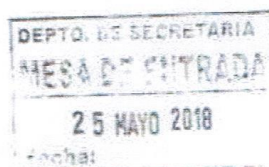
TRATADO: En Sesión del día de la fecha; **EL CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DISPUSO:** I) Tomar conocimiento de lo dispuesto por el Consejo de Formación en Educación en Resolución N°27 del Acta N°14 del 8 de mayo de 2018, recaída en Exp. 2018-25-5-003145, referida a la realización del "Curso de Desarrollo Profesional para Docentes Adscriptores en Ejercicio en la ANEP" segunda cohorte, que tendrá lugar los días 9 de junio, 14 de julio y 18 de agosto del presente año.

II) Autorizar a los centros educativos a justificar las inasistencias que correspondan a las jornadas presenciales del mencionado curso a aquellos docentes al amparo del Art. 70.8 del Estatuto del Funcionario Docente.

Comuníquese a la Dirección de Gestión y Soporte a la Enseñanza, a la Inspección General Docente. Publíquese en la página web del CES.

POR EL CONSEJO


Insp. María Reyna Torres
Secretaría General del CES



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA - CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
DEPARTAMENTO DOCENTE MF 2/04/18

2018 2º Colorito



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN
Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores "Prof. Juan E. Pivel Devoto"

"Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP"
Segunda edición-2018

Fundamentación

Este curso destinado a adscriptores en ejercicio de la ANEP se fundamenta en el reconocimiento de algunas situaciones y necesidades que se intenta atender:

- Contar con un espacio que permita pensar sobre una de las principales mediaciones que inciden en el camino de la construcción de la identidad profesional de los futuros docentes. Pensar en la mediación que realiza el adscriptor, procurando construir colectivamente maneras de optimizar las prácticas de enseñanza y la educación en general.
- Contribuir a fortalecer la identidad profesional de los profesores adscriptores, dada su incidencia y relevancia en la formación de los futuros docentes. Se procura reflexionar, prestar atención y sistematizar en relación a los distintos factores que inciden en su tarea, de modo de avanzar en la construcción de un perfil que exige formación permanente. Se espera favorecer la reflexión de los adscriptores sobre sus propias prácticas docentes y de acompañamiento, con la finalidad de conmovérlas, de modo de habilitar nuevos aprendizajes que impacten en sus cotidianidades y rutinas. Las herramientas teóricas a brindar en este curso, se han concebido no como insumos a ser "aplicados" en la práctica, sino como aportes académicos que habiliten a los destinatarios a "pensar y pensarse" en sus prácticas. Los espacios de interacción en los talleres, darán la posibilidad a tutores y adscriptores de visualizar diferentes perspectivas y así enriquecer sus propias visiones. En esta primera instancia el curso se dirige a adscriptores en ejercicio, pero se aspira en el futuro a poder ampliar la propuesta a quienes aspiren a desempeñar esta función.
- Fortalecer los vínculos que se entablan entre los distintos actores que intervienen en la práctica de los futuros docentes (practicante-docente adscriptor-profesor de Didáctica- Profesores de la especificidad del centro de formación docente y demás profesores del centro educativo en el que se realiza la práctica), partiendo del reconocimiento de las complejas relaciones que esta situación genera.

Objetivos

- Generar un espacio de reflexión que permita una re significación y fortalecimiento del perfil del docente adscriptor.
- Contribuir a la conformación de la identidad profesional de los docentes adscriptores en su doble rol de enseñantes y acompañantes, a través de una actualización en temas inherentes a la Didáctica de cada disciplina, así como en Ciencias de la Educación.

Destinatarios

El curso está destinado a un cupo de 220 docentes adscriptores en ejercicio de la ANEP. Los destinatarios del CEIP serán maestros adscriptores de Educación Inicial que estén trabajando en Jardines de Práctica o Habilitados.

En Educación Media, se intentará equilibrar los cupos de modo que puedan participar docentes de las diversas asignaturas. La selección final de los docentes la realizarán los respectivos Consejos, teniendo en cuenta lo antes señalado, el cumplimiento de los requisitos exigidos y el orden de



ANEP

CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ACTA N° 25

Tratado 82

Exp 3/4188/2019

Montevideo,

27 MAYO 2019

ASUNTO: Consejo de Formación en Educación, Resolución N°27, Acta N°13, de fecha 30 de abril de 2019, por la cual aprueba el "Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores o aspirantes a serlo en la ANEP - Edición 2019", tercera cohorte su cronograma, elevado por el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores, de acuerdo al detalle que luce de fs. 2 a 5 y forman parte de la mencionada Resolución.

TRATADO: en Sesión del día de la fecha; **EL CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DISPUSO:** Tomar conocimiento de la citada Resolución del Consejo de Formación en Educación.

Publiquese en Web.

Comuníquese a la Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa.

Oportunamente, archívese.

POR EL CONSEJO:


Inep. María Reyna Torres
Secretaría General del CES

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA - Consejo de Educación Secundaria
DPTO. DE SECRETARÍA - SEC. RESOLUCIONES RT/GAF/AB/gp
CDC/ A13 R27- Curso desarrollo prof. - docentes edsc. o aspirantes - ANEP - Edición 2019

ANTECED: CARATULA EXP: 3/ 4188/19



Administración Nacional de Educación Pública
Consejo de Formación en Educación

Acta N° 13
Res. N° 27
Exp. 2019-25-5-003400
ev

Montevideo, 30 de abril de 2019.

VISTO: la propuesta del "Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores o aspirantes a serlo en la ANEP – Edición 2019" en su tercera cohorte, elevada por el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores.

RESULTANDO: i) que uno de los objetivos del curso es contribuir a la conformación de la identidad profesional de los docentes adscriptores en su doble rol de enseñantes y acompañantes, a través de una actualización en temas inherentes a la Didáctica de cada disciplina, así como en Ciencias de la Educación.

iii) que el curso se desarrollará en modalidad semipresencial, con tres jornadas presenciales de 8 horas cada una, más trabajo no tutorado en la plataforma: 60 horas, trabajo tutorado a distancia a través de Plataforma Crea2: 60 horas y trabajo independiente: 60 horas (total: 180 horas).

iv) que el mismo está destinado a un cupo de 125 docentes adscriptores o aspirantes a serlo en la ANEP. (de todo el País)

v) que una vez finalizadas y evaluadas las diferentes etapas los docentes recibirán una certificación que acredite 12 créditos.

CONSIDERANDO: I) que la Comisión de Posgrado y Formación Permanente analiza la propuesta presentada e informa favorablemente a la realización de dicho Curso.

II) que este Consejo entiende de recibo la propuesta del curso elevada, por lo que corresponde se proceda a su instrumentación.

Atento: a lo establecido en el Art. 63 de la Ley 18437 del 12 de diciembre de 2008 y Acta Ext. N° 5 Resolución N° 1 de fecha 24/06/10 del Consejo Directivo Central.

EL CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN,

RESUELVE:

1) Aprobar el "Curso de desarrollo profesional para docentes adscriptores o aspirantes a serlo en la ANEP – Edición 2019", tercera cohorte y su cronograma, elevado por el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores,