



LA PRÁCTICA ASESORA NORMALISTA: LA CAJA NEGRA DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

THE NORMALISTA ADVISORY PRACTICE: THE BLACK BOX OF INITIAL TEACHER TRAINING

<https://doi.org/10.21555/rpp.vi35.2726>

Cecilia Medel Villafaña

Escuela Normal Oficial de Irapuato, México.

cmedelv@enoi.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-1481-7778>

Yolanda López Contreras

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241, México.

ylopez64@yahoo.com.mx

<https://orcid.org/0000-0002-5691-4763>

Recibido: octubre 20, 2022 – Aceptado: noviembre 7, 2022

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo comprender la Práctica Asesora Normalista para acompañar el trabajo de titulación en una escuela normal pública del centro de México. Esta investigación se realiza a partir de un estudio hermenéutico de las narrativas de un grupo de asesores metodológicos y estudiantes normalistas de último grado, durante los ciclos escolares 2019-2021, en el contexto de la pandemia por COVID-19, y recolectadas por medio de entrevistas. Se estudia la relación entre el asesor metodológico y el estudiante normalista, en la que se hace presente la intersubjetividad de ambos, y se comprende por medio de una metáfora desde las artes escénicas, titulada *La Caja Negra de la Formación Inicial Docente*. Estudiar la práctica asesora a partir de la hermenéutica, permite recuperar el diálogo entre asesor y estudiante como eje de sentido y, con ello, visibiliza el potencial formativo del espacio curricular del trabajo de titulación, y resignifica el papel del asesor metodológico en las escuelas normales.

Palabras clave: asesoramiento, enseñanza y formación, práctica, título académico.

Abstract

The objective of this work is to understand the Normalista Advisory Practice to accompany the degree work in a public normal school in central Mexico. This research is carried out from a hermeneutic study of the narratives of a group of methodological advisors and final grade normal students, during the 2019-2021 school cycles, in the context of the Covid-19 pandemic, and collected through interviews. The relationship between the Methodological Advisor and the Normal Student is studied, in which the intersubjectivity of both is present, and is understood through a metaphor from the performing arts entitled The Black Box of Initial Teacher Training. Studying advisory practice based on hermeneutics gives us the possibility of recovering the dialogue between advisor and student as the axis of meaning and thereby making visible the formative potential of the curricular space of degree work, and redefining the role of the methodological advisor in the normal schools.

Keywords: Advice, Teaching and Training, Practice, Academic Title.

INTRODUCCIÓN

En esta investigación, la Práctica Asesora Normalista no se refiere solo a lo que hecho por los asesores metodológicos que acompañan en la realización del trabajo de titulación, ni a lo que hacen solo los estudiantes en este proceso, sino a las interacciones de ambos; es decir, a la relación dialógica en la que cada sujeto se desdibuja y se complementa en el otro. Por tanto, uno no es sin el Otro. Para la construcción de objeto en este tema, fue necesario problematizar desde distintas miradas y entretejer la experiencia, la teoría y el currículo.

La primera mirada integra la experiencia propia a partir del análisis del relato biográfico e identificación del conocimiento experiencial, es el elemento principal desde donde se construye el objeto de estudio, para identificar los significados profesionales y personales de la propia trayectoria. Esther Bonilla (2012) propone la escritura autobiográfica como mediación para que el sujeto se comprenda y acepte la responsabilidad de sus actos y decisiones, en los diferentes espacios de su vida, al analizar sus experiencias. Escribir y leer son actos éticos que impactan en el ser, estar y actuar del sujeto (Ricoeur, 2004).

La escritura autobiográfica pasa por un proceso formativo en tres momentos (Ricoeur, 2004): desde el presente, prefiguro mis actos pasados (*Mímesis I*), para configurarlos en una narración (*Mímesis II*) en donde, al dotarlos de significado, me permito reconfigurarlos (*Mímesis III*) y, con ello, valorarlos para otorgarles nuevo sentido. También este tipo de escritura desarrolla un pensamiento crítico y una actitud ética frente a los hechos de la vida (Bonilla, 2012, como se citó en Miranda Román, 2020).

A partir del análisis de la propia experiencia, muestro cómo la práctica asesora para acompañar el trabajo de titulación, es el objeto de estudio que se construye principalmente como una necesidad formativa a lo largo de mi trayectoria profesional. La propia investigación se convierte en un motivo para la autoformación, que para Ferry (1990) es «un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de los medios que se ofrecen o que uno mismo se procura» (p. 43). Por tanto, mis saberes, pero también mis carencias, moldean una dimensión formativa de la problematización, pues constituye el referente en el que están presentes mis experiencias, ideales, motivos y circunstancias que imprimen, a la investigación, determinada orientación y construcción primordial del objeto de estudio.

Otra mirada es sobre la teoría, en la que se explica cuál es el punto de discusión en el conocimiento relacionado al tema de mi interés. Por lo que analizar el estado del arte de este campo, permite encontrar las coincidencias, vacíos y discrepancias, y tejer un vínculo

entre lo producido ya con otros elementos derivados de un acercamiento empírico, para la construcción de este objeto en particular (Guerra Ruiz Esparza y López Contreras, 2019). Los estudios que dan seguimiento a la práctica asesora del trabajo de titulación, en las escuelas normales, pueden coadyuvar en la construcción del campo y permitir nuevas prácticas de asesoría.

Se analizaron 16 ponencias del Congreso Mexicano de Investigación Educativa, de los tres últimos congresos (2017, 2019 y 2021), 19 ponencias de todas las ediciones del Congreso Nacional de Investigación Sobre Educación Normal (2017, 2018, 2019 y 2021) y cuatro ponencias del congreso Formación Docente y Práctica Educativa de la Red Durango de Investigadores Educativos, A.C.

Algunas investigaciones reconocen que en el plan 2012, en las licenciaturas en educación preescolar y primaria, la práctica asesora para acompañar el trabajo de titulación de los estudiantes de último grado (de acuerdo con la modalidad de titulación elegida), ha exigido, como plantean algunos investigadores (Hernández Belmonte, 2018; López Ibarra, et al., 2019; Rubio Moreno, et al., 2019), que los docentes de estas escuelas formadoras deban desarrollar nuevas competencias y habilidades investigativas. Otros investigadores sobre el campo de la práctica asesora para el acompañamiento del trabajo de titulación en las escuelas normales (Navarro Meléndez, et al., 2019; Reyes Reyes, et al., 2019; Sánchez Tablas, et al., 2019; y Torres Delgado, et al., 2019), en esta última década, coinciden en que es un proceso que implica experiencias, prácticas y actores diversos.

Además, este proceso es dialéctico y se modifica con el tiempo, pues el asesor, día a día, reconstruye la forma de asesorar en función del contexto, de las características de sus asesorados, del tema, de sus logros y fracasos. El asesor es un elemento clave que acompaña, guía, orienta y apoya en la conformación del documento, y quien provoca el deseo por investigar. El asesor, además de ser mediador en el desarrollo de habilidades investigativas, es orientador en cuestiones emocionales, como lo indican. Sin embargo, también se reconoce que algunos elementos de esta práctica asesora no han quedado claros, lo que produce que algunos docentes que tienen la función de asesores, aprendan a la par de sus asesorados y trabajen con incertidumbre (Hernández Belmonte, 2018).

La tercera mirada es al currículo, referido a lo prescriptivo del trabajo de titulación en las escuelas normales, en el plan de estudios vigente de la licenciatura en educación preescolar y primaria, pero también considerando la voz de los asesores y asesorados en una primera entrevista exploratoria. El currículo formal, también llamado este currículo, para Posner (1998), como el «currículo oficial», que es el descrito en forma documental, a través de planes y programas, guías y orientaciones curriculares y los objetivos que el sistema educativo vigente aspire alcanzar mediante la aplicación de esos planes. En esta mirada se identifican, en el espacio curricular del trabajo de titulación, las modalidades de titulación y el papel del asesor, y la concordancia que guarda con el trayecto de prácticas; así mismo, su relación con las competencias del perfil de egreso y la formación del docente reflexivo en las escuelas normales. Así se reconoce que, desde la mirada curricular, se desconoce cómo el profesor asignado como asesor, resignifica su labor al moldear el currículum, en el que confluyen aspectos cognitivos y afectivos, así como el poder y el proceso reflexivo, y cuáles saberes se construyen en esa interacción que favorezcan la formación inicial docente y la iniciación a la enseñanza.

De acuerdo con la problematización realizada desde diferentes miradas empíricas, documentales y teóricas puestas en tensión, se plantea un estudio hermenéutico de las narrativas de algunos asesores metodológicos y estudiantes de una escuela normal pública del centro del país, para comprender la Práctica Asesora que debe acompañar el trabajo de titulación, desde la mirada de los asesores metodológicos y los estudiantes normalistas.

LA PRÁCTICA ASESORA NORMALISTA PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DEL TRABAJO DE TITULACIÓN COMO OBJETO HERMENÉUTICO: POSICIONAMIENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

El análisis de la Práctica Asesora Normalista del Trabajo de Titulación, supone un escrutinio, desde diferentes posicionamientos epistémicos, para conocer las interacciones significativas que se producen consciente o inconscientemente entre los individuos [asesor y asesorado] (Goffman E., 1983) y para comprender las condiciones de esta. Para esta investigación, la Práctica Asesora Normalista es definida como una relación dialógica en que el asesor no es sin el asesorado, y viceversa, por lo que, en esta interacción, se desdibujan estas figuras para fusionarse en una sola.

Para comprender esta práctica, es ineludible reconocer las dimensiones epistemológica y metodológica, y se propone asimismo a la hermenéutica (Ricoeur, 2002), pues brinda la oportunidad de recuperar los significados de la experiencia de la vida cotidiana de los sujetos. La práctica asesora es vista como una relación dialógica –así como de inquietud y curiosidad–, que parte de un sujeto que se abre al mundo y a los otros, confirmándose como un ser inconcluso en permanente movimiento en la historia (Freire, 2004) y en un constante intercambio de procesos de pensamiento, en un marco de interacción comunicativa verdadera, guiada por pautas de equilibrio en la búsqueda colectiva de sentido a partir de la colaboración. El diálogo que nos señala Freire (2008), apunta hacia una relación de comprensión profunda entre los dos sujetos que se vinculan a partir del acto educativo: la relación del profesor y el educando.

Dentro de las tendencias en la hermenéutica existente, la hermenéutica reflexiva que propone Paul Ricoeur, brinda la posibilidad de recuperar el diálogo entre los sujetos investigados en el proceso educativo, cuyo eje de sentido sea la interacción entre los sujetos, sustentada en la comunicación con confianza construida a través de la escucha. Es el propio sujeto quien, narrándose, se escucha, y escuchándose se comprende a sí mismo, conectándose con el sentido de su formación. A partir de esta tendencia –en la que un texto escrito toma el lugar de la palabra viva–, le otorga, a la lectura del texto, la posibilidad de comprenderla en todo su sentido. A través de esta hermenéutica reflexiva, el sujeto trata de moldearse a sí mismo en una lucha contra el alejamiento del sentido mismo y hace propio lo que en principio era extraño; esto permite potenciar el componente de lo humano (Ricoeur, 2002).

Cuando se trata de una experiencia en el ámbito escolar, los sujetos más importantes en este tipo de procesos son el profesor y el estudiante, pero lo más trascendente es el vínculo que existe entre ellos, esto es, la relación dialógica vivida, que a veces se torna lejana, y un objeto de conocimiento en común que es el trabajo de titulación. La hermenéutica permite convertir en contemporáneo y semejante (Ricoeur, 2002, p. 141), lo que en principio era extraño; así, el sentido mismo estará cada vez más cerca. Esta relación constituye la práctica asesora, y se caracteriza como una situación hermenéutica en donde el otro no es un objeto o una cosa que se manipula, en la que se interpreta y reinterpreta la acción de cada sujeto en un espacio y momento determinados.

Esta perspectiva implica el trabajo y estudio desde la delimitación del problema, hasta su tratamiento y análisis de resultados para dar cuenta de la forma en que se recupera el material empírico. El trabajo hermenéutico para esta investigación, considera los elementos fundamentales de la teoría del texto, desarrollada por Ricoeur (2002), en el que se incorpora el análisis estructural como herramienta de carácter metodológico, que este autor llama

como «interpretación ingenua o superficial», hacia una interpretación profunda o crítica que permite develar los sentidos encubiertos en el lenguaje.

El espacio de la vida cotidiana resulta importante, al ser en este, donde se construyen los significados. De esta manera, la subjetividad de un sujeto –entendida como apropiación de la cultura, además como una producción de sentido que los sujetos se dan a sí mismos para estar en el mundo, establecer vínculos y procurarse certezas que los reconozcan en el gran simulacro social (Ramírez Grajeda y Anzaldúa Arce, 2014)–, corresponde a un proceso constante de subjetivación individual y colectiva, que es la condición para actuar sobre la vida cotidiana.

Es aquí donde los principios epistémicos de la hermenéutica y de un enfoque psico sociocultural, se configuran como una mirada para lograrlo. Esta mirada o lógica de pensamiento, permite la comprensión de la Práctica Asesora Normalista para acompañar el trabajo de titulación, como esta relación dialógica entre el asesor metodológico y estudiante normalista.

Al tratarse de la comprensión de un objeto cognitivo, es un estudio que se inserta en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, en donde la hermenéutica es el método asumido, como ya se indicó. En el espacio curricular de la asesoría metodológica del trabajo de titulación, en las escuelas normales del país, se construyen historias individuales y colectivas que los asesorados y asesores comparten. Para comprender la práctica asesora, que resulta de la interacción de los implicados, se decidió entrevistar a asesores y asesorados, como relatos en vivo sobre la asesoría.

Estas ideas orientaron el análisis de las entrevistas, analizadas como textos a interpretar, pues es a partir de la vivencia –en ese espacio curricular– de los sujetos implicados, como lo expresan narrativamente. Este proceso hermenéutico se realizó a las entrevistas transcritas de cinco asesores metodológicos, de una escuela normal pública del centro del país, y a quince estudiantes de último grado de las licenciaturas en educación preescolar y primaria, del plan 2012, durante los ciclos escolares 2019-2021. Al ser entrevistas a profundidad, se propuso una guía de ejes de reflexión, que se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 1
Guía para entrevista a profundidad

Sección	Ejes de reflexión
La vivencia de la investigación en el proceso de titulación.	Proceso de investigación. Elección de modalidad. Temas de investigación. Problematización.
La vivencia del acompañamiento en la práctica asesora del trabajo de titulación.	Tipo de acompañamiento. Tiempo. Recursos para la asesoría. Condiciones administrativas y académicas. Trabajo colaborativo. Relación con tu asesor.

Nota: Sobre estos ejes generales versaron las diferentes preguntas que, de forma abierta, se plantearon a los sujetos de investigación.

Los relatos escritos de los estudiantes se consideran, aquí, como fuentes fundamentales para comprender la experiencia y Práctica Asesora Normalista, y acercarnos al conocimiento de la caja negra de esta. Debido al momento atravesado por la pandemia COVID-19, los relatos de los asesorados se recuperaron a partir de las entrevistas en videollamadas, pero ya de manera presencial se había conversado con cada uno, para establecer una relación de confianza. Las entrevistas a los asesores sí fueron presenciales (realizadas un poco antes de la alerta por esa pandemia), por lo que afirmamos que esta investigación se contextualiza en el marco de un antes, durante y después de esta contingencia sanitaria.

En la escuela normal donde se desarrolla esta investigación, los profesores formadores comenzaron sus clases a distancia, desde que se determinó el confinamiento a causa de la pandemia por COVID-19. Con diferentes dispositivos, herramientas (nunca antes utilizadas por parte de algunos profesores), instrumentos, estrategias, iniciaron esa nueva travesía. Pero una actividad de mayor incertidumbre era el trabajo que los estudiantes normalistas de la generación 2019-2021 (penúltima y última generaciones del plan 2012) realizaban en el último grado de su formación, pues se caracterizaba por las jornadas intensivas de práctica profesional y por la construcción de su trabajo de titulación a través del acompañamiento de un asesor que, generalmente, brindaba en la presencialidad, asesoría en un espacio físico determinado y un horario fijo.

A partir de ese momento se configuró la práctica profesional a distancia. Los estudiantes colaboraron con sus tutores (docente asignado en la escuela de prácticas profesionales) para continuar con el proceso de enseñanza y aprendizaje en educación básica; sin embargo, eso obligó que algunos estudiantes normalistas dejaran sus proyectos de investigación y planes de acción iniciales, para reconfigurar sus estrategias: muchos decidieron abandonar su intención inicial y construyeron tesis documentales, ya que no se entendió a la práctica fuera de un espacio entre cuatro paredes.

En cuanto a la asesoría presencial, se cambió por una reunión a través de plataformas virtuales, como zoom y meet, o llamadas telefónicas y mensajes por correo y WhatsApp. El horario de estas reuniones ya no fue solamente el asignado por parte de la secretaría académica, además se establecieron diferentes horarios de atención que cruzaron los tiempos destinados a las labores educativas, lo que modificó la construcción de sentidos, cultura, experiencia en la práctica profesional y en la elaboración del trabajo de titulación. Este contexto histórico-social estuvo presente en las dos últimas generaciones del plan de estudios 2012, de las que se consideró la muestra intencional para la investigación.

Al momento de realizar este trabajo, los cinco asesores que participaron como sujetos de investigación, eran profesores de tiempo completo. Una característica importante es que todos habían acompañado en el trabajo de titulación, como asesores, desde el inicio del plan 2012, a diferentes estudiantes normalistas. Tres son de género femenino y dos de género masculino, con experiencia en el campo docente, tanto en escuelas formadoras como en educación básica. En cuanto a su formación docente, todos contaban con grado de maestría, y tres estaban concluyendo un doctorado. Algunos de ellos también poseen experiencia en diferentes modalidades de titulación de diversos planes de estudio (tesis, informe de prácticas, portafolio de evidencias, tesina y otros). Relativo a los años de servicio en el servicio educativo, el promedio es de 15 años.

En cuanto a los asesorados, se eligió como muestra intencional a 15 estudiantes de las dos últimas generaciones del plan 2012. El género de los informantes es doce mujeres y tres hombres. Once estudiantes de la licenciatura de primaria y cuatro de preescolar, provenientes de los municipios de Salamanca, Irapuato y Abasolo, algunos de comunidades

rurales, todos del estado de Guanajuato. Los estudiantes elegidos mostraron disposición cuando se les invitó; presentaban diferentes niveles en su aprendizaje, durante el trayecto formativo de la licenciatura. Además, eran asesorados de distintos asesores, incluyendo a los que son muestra de esta investigación. Su edad oscilaba entre 21 y 32 años, doce solteros y tres casados. Aunque no se consideró de inicio estar en medio de una contingencia sanitaria, consideramos fundamental visibilizar el contexto que encontró a esta investigación durante su proceso de construcción, pues estos estudiantes y asesores vivieron la pandemia, sin ninguna organización previa en relación con una contingencia, y debieron resolver problemas a los que no se habían enfrentado. Las dificultades que ya de por sí se manifiestan durante el proceso de titulación, se volvieron más visibles.

El análisis de las narrativas de las entrevistas

Para el análisis de los textos, se empleó la teoría del texto de Paul Ricoeur, de acuerdo con los criterios textualizados y las fases de investigación que incluyen la triple mimesis:

- 1) Se inició con una primera lectura de la transcripción de entrevistas realizadas a cinco asesores y quince asesorados, de las licenciaturas en educación preescolar y primaria, de la Escuela Normal Oficial de Irapuato.
- 2) Como resultado de la lectura de los datos se seleccionaron unidades de análisis. Con un tópico capaz de cubrir cada unidad, se generó un código. Después se compararon los datos agrupados para refinar unas categorías emergentes. Se continuó el proceso de reducción de datos.
- 3) Se sintetizó, en una metacategoría, la información de varias categorías que tenían algo en común.
- 4) Como estrategia de validez se consideró a la conexión (Maxwell, 2019), para analizar la narración relacionada con el contexto, de una forma más holística.
- 5) Se elaboraron fichas descriptivas de cada entrevista para recuperar datos relevantes de la aplicación de cada sujeto, aprovechando que se tenía la grabación de todas ellas, porque se realizaron de manera virtual a través de videollamadas por la situación de emergencia sanitaria, a causa de la pandemia por COVID-19.
- 6) Se realizaron interpretaciones y la construcción de los datos, pues esto que se genera es el dato hermenéutico.

Este primer análisis –realizado con las entrevistas de asesores y asesorados, para tener la mirada de ambos sujetos y entrecruzar las subjetividades–, identificó los fines de la práctica asesora, sus circunstancias, motivos, principales agentes, sistema físico y, por el tiempo de pandemia, también virtual, dio lugar a la comprensión de la práctica asesora del trabajo de titulación en una escuela normal y, de acuerdo con los resultados, se aprovechó una metáfora para mostrarla. Las citas de algunos sujetos de la investigación son reveladoras, pero eso no significa que sean respuestas únicas. En la construcción del dato hermenéutico se interpreta a partir de todo el material empírico.

La Práctica Asesora Normalista como la caja negra de la formación inicial docente

Este apartado corresponde a los resultados del análisis de las entrevistas a profundidad de los sujetos investigados. La configuración de la Práctica Asesora Normalista, como una obra

de teatro titulada *La Caja Negra de la Formación Inicial Docente*, se presenta como metáfora, pues es el resultado del análisis que, en un contexto y cultura normalista, así es identificada. La acepción «caja negra» se emplea tanto en la teoría de sistemas, como en la física, pero también en el campo de la psicología. Este término alude al elemento, situación u objeto, ubicado entre la entrada y la salida del proceso de un sistema, sin tener en cuenta su funcionamiento interno. La caja negra también se le conoce al dispositivo que registra la actividad de los instrumentos y las conversaciones de los tripulantes, en determinados medios de transporte como aviones, barcos, trenes, entre otros. Este registro permite almacenar información para un posterior análisis, si se requiere.

En esta investigación, la caja negra es una metáfora para designar a la práctica asesora realizada en la escuela normal para acompañar el trabajo de titulación, pues este espacio curricular se halla entre la última etapa de la formación inicial docente y la iniciación a la docencia. Lo que hacen y sienten, tanto el asesor como el estudiante normalista, al interior de esa práctica asesora, es complejo de identificar, definir y valorar, pues la caja negra encierra en sí misma diferentes procesos cognitivos (incluyendo sentimientos, afectos, deseos, ideas, intenciones, emociones, pensamientos) que, en ocasiones, quedan ocultos e inexplorados. Así lo expresa un asesor:

Hay algo muy importante que sucede en este último año, y tal vez no lo hemos documentado. Es el hecho de que los muchachos, varios de ellos han manifestado este miedo a la transición de una etapa a otra, de un rol a otro, y les ha provocado depresiones fortísimas y que empiezan a cuestionarse por su propia existencia y qué sucede en este último año, y a mí me ha llamado mucho la atención. A varios de ellos los inmoviliza, aun así, que han sido muchachos que han tenido una buena trayectoria como estudiantes, pero que al sentir que van a dejar este rol sienten duda, miedo, incertidumbre, y hasta les impide escribir, tal vez porque en realidad no quieren dejar su rol de estudiantes, o porque se empiezan a cuestionar su vocación (Asesor3, 2021, p. 7).

El registro de todo lo que sucede ahí, solo es guardado por los sujetos implicados.

Como metáfora, el concepto de caja negra me libera como investigadora de preconcepciones acerca de su contenido, y me invita a estudiarla a partir de sus estructuras y las relaciones entre sus elementos. Además, me coloca frente a un espejo y frente a los otros, como si fueran también «cajas negras», cuya vida interna desconozco.

La metáfora, tal como lo señalan Lakoff y Jhanson (1995), impregna la vida cotidiana de las personas en el lenguaje, pensamiento y acción; por tanto, desempeña un papel fundamental en la definición o incluso creación de nuestras realidades. Además, la metáfora puede ofrecer nuevo significado a nuestra experiencia, a nuestras actividades pasadas, a lo que sabemos, a lo que creemos. Por tanto, el valor teórico de este apartado corresponde al comprender la Práctica Asesora Normalista, a partir de un análisis hermenéutico, y utilizando una metáfora.

Como obra de teatro y también como metáfora desde las artes escénicas, posee elementos que develan el significado *per se*, además de configurar y refigurar el mensaje de esa obra. Las metáforas nos permiten corroborar que gran parte de nuestras realidades sociales se entienden en términos metafóricos, así que la metáfora de la obra de teatro desempeña un papel muy significativo, porque se determina por la cultura institucional de esa escuela formadora (varía considerablemente de una cultura a otra), la historia y las experiencias durante el seguimiento que el asesor realiza con el estudiante normalista para acompañar el trabajo de titulación.

Comprender a la Práctica Asesora Normalista como la caja negra de la formación inicial docente, requiere, en primera instancia, analizar el escenario de la obra de teatro que

la conforma (Fernández, 1994). Escenario que a lo largo de la trama se armará con los otros elementos que integran esta obra de teatro, desde donde se asume la argumentación de esta investigación. Algunos elementos de esta práctica asesora que, de manera metafórica aluden al campo de las artes escénicas, pueden ser humanos, materiales y simbólicos; todos ellos aportan nuevos mantos de significado, a medida que van apareciendo en el escenario, lo mismo que el rol de los actores en la representación. Estos elementos se identifican a partir del análisis del material empírico recabado.

El escenario de la Práctica Asesora Normalista

El escenario de esa Práctica Asesora Normalista, para acompañar el trabajo de titulación, representa el espacio en el que transcurre. Este lugar no se visibiliza como algo geográfico y puede cambiar a medida que acontece el desarrollo de la obra, requiere de ciertos objetos y decorados, que son las condiciones para que se lleve a cabo. Así lo expresa un estudiante:

La asesoría es un año donde estás con ese asesor para realizar el trabajo para titularnos, y que a lo mejor tenemos esa confianza para decir hoy no puedo, porque me siento así y no puedo responderle, siento que se saca esa parte humana de comprensión del asesor y el asesorado (Asesorado 5, 2021, p. 9).

Así mismo, otro estudiante plantea:

La asesoría es un espacio en el que el espíritu de compañerismo, de trabajo en equipo y de cooperación se hace presente, siempre y cuando el asesor lo promueva, entonces será un ambiente muy agradable, aunque a veces el trabajo sea pesado, porque a veces, en mi caso, teníamos que quedarnos hasta muy tarde, incluso a veces teníamos que esperar los horarios de la maestra porque estaba muy ocupada, pero aun así tuvimos muy buenos resultados (Asesorado 4, 2021, p. 2).

En el desarrollo de la obra, se van presentando las interacciones entre los actores. Los actores son los sujetos implicados en esta obra de teatro, que representan el papel de asesores metodológicos y estudiantes normalistas de último grado, como actores principales. Para el caso de esta investigación, como ya lo mencionamos, los actores fueron cinco asesores metodológicos y quince estudiantes normalistas de las licenciaturas en educación preescolar y primaria que desarrollaron su trabajo de titulación regidos por un guion, el cual se muestra más adelante, con mayor profundidad, y que está constituido por el elemento curricular.

En esa obra, estos personajes muestran su personalidad, valores, actitudes, motivaciones y formación académica. Las acciones de los actores definen lo que pasa mientras transcurre el acompañamiento para el trabajo de titulación –que es el objeto de conocimiento– y hacen avanzar el desarrollo de este proceso, mientras expresan las emociones implicadas. Un asesor así lo manifiesta:

Los estudiantes están a centímetros de dar un paso de vida, ¿no?, que también los presiona, entonces yo trato de que esas situaciones de estrés, de ansiedad que viven se disminuyan, para hacerle saber que este proceso que viven lo tienen que disfrutar, porque les va a permitir acceder a un nuevo estilo de vida, porque los va a formar en algo en lo que probablemente no se habían formado, porque además les va a dar una visión distinta de lo que tienen que hacer en la docencia. Entonces trato de que, cuando estamos trabajando, se puedan emocionar, por esto que hacen. Porque si no los llevamos a esa emoción, por eso es que tanto profe se queda con la licenciatura y se acabó, porque sufren la formación (Asesor 5, 2021, p. 2).

Como en el teatro, cuando se presenta la obra, los actores no tienen posibilidad de intentos, simplemente se realiza, y aunque los materiales no sean suficientes, ni las condiciones sean las más adecuadas, o el espacio sea el más óptimo, la obra debe continuar.

Existen otros actores implicados en esta práctica, que no tienen el papel protagónico, pero sí uno muy importante que incide en el último año de formación de los estudiantes: los tutores de las escuelas de educación básica y los demás profesores de los cursos de la malla curricular en la escuela normal. Entonces, el asesor metodológico acompaña en un escenario transversal, en una diversidad de contenidos y actores extras que, aunque algunas veces son invisibles en la presentación de la obra, son determinantes para el trabajo de titulación, y aunque el proceso de reflexión de la práctica es complejo y doloroso en ocasiones, permitirá la mejora continua.

Hay un problema para la aceptación de la problemática con lo que empezamos a hablar, no quiero que me vean porque todos están mal menos yo, volteo a ver a todos, pero no a mí. Me acordé de una frase de Francisco de Quevedo: nada me asusta más que mirarme al espejo, porque entre más realmente me representa, más fieramente me espanta. Palabras más o menos, y creo que es adecuada a la ocasión, porque tenemos miedo de vernos porque no somos perfectos, y tenemos muchas fallas (Asesor1, 2021, p. 7).

Todo ese contexto del trayecto de prácticas, las escuelas de educación básica, los distintos cursos de la malla curricular y las diversas experiencias formativas en la formación inicial docente, son la escenografía. En esta investigación se recuperan solo las voces de los actores principales, que son los estudiantes de último grado y los asesores metodológicos que acompañan para desarrollar el trabajo de titulación.

Existe un elemento que también posee un gran valor: el director de la obra que, en la práctica asesora, hace referencia a la comisión de titulación, órgano colegiado constituido por el subdirector académico, y de tres a seis profesores con reconocida trayectoria académica, elegidos en la primera reunión de academia de asesores académicos de cada ciclo escolar. Estas personas se encargan de coordinar las acciones que deben realizar los actores para llevar a cabo la práctica asesora, hasta el final del proceso de titulación. El director tiene una visión general y panorámica de todo lo que ocurre. Organiza desde la asignación de los actores para la obra de teatro, hasta el «vestuario y maquillaje» para usar en el escenario, y la designación de nuevos actores en los actos finales de la obra, en los que otros profesores fungen como sinodales en el examen profesional de los estudiantes normalistas de último grado.

El objeto de conocimiento, que es el trabajo de titulación, une en las interacciones a los actores, y lo que los rige es el guion. El guion es el elemento de la práctica asesora que simboliza a las ideas y temas que se trabajan en la representación, por lo que vendría a ser el currículo. El autor de este guion es la autoridad educativa nacional, pero el asesor lo deconstruye para la formación de sus estudiantes, como puede observarse en el siguiente relato:

Para el trabajo, básicamente se parte de un diagnóstico, un conocer la realidad, tener los indicadores pertinentes a un contexto, a un momento, a una realidad histórica, después de ahí se pasa a hacer análisis tanto del otro como de uno mismo, para ver carencias, áreas potenciales de mejora, etcétera (Asesor1, 2021, p. 2).

En la práctica asesora, este guion es a veces tan general, que se vuelve incierto para algunos asesores, pero en otros casos brinda la posibilidad de libertad de cátedra. El guion varía por la modalidad de titulación elegida, por el estilo de los actores, por las interacciones que se generan entre los sujetos y por el conocimiento en sí mismo del propio guion.

El guion sigue un proceso: inicio, desarrollo y final. Estas fases están presentes en la Práctica Asesora Normalista, y la carga dramática de la obra va aumentando desde las primeras sesiones, hasta los momentos cercanos al final, cuando se presenta el trabajo de titulación, frente a un jurado. Cada fase de este guion se divide en actos diferenciados por su contexto espacio-temporal, el momento y el lugar en que transcurre la historia. Estos actos representan los momentos esenciales de la práctica: cuando los estudiantes problematizan para identificar o construir un objeto de estudio, cuando deciden el referente teórico, cuando se plantea la metodología, cuando practican sus planes de acción o propuestas, cuando recuperan el material empírico para el análisis, cuando encuentran sus hallazgos y, finalmente, cuando presentan sus conclusiones. Todas estas fases se viven siempre en la interacción asesor-asesorado:

Yo les digo a las muchachas que ahorita todavía estamos como de luna de miel, pero ya después empieza nuestra relación de odio amor, porque en los últimos días cuando están con el estrés, con la entrega, pues sí es muy normal, va a llegar un momento que me van a odiar por la exigencia, por la presión, pero es algo como muy cotidiano, pero cuando lo terminan, se sienten satisfechas. Pero eso sí es muy importante que uno como asesor lo conozca y que, si como vuelvo a reiterar, sienta empatía, entendimiento, más allá de solamente venir y decirle qué es lo que vas a hacer, cómo lo vas a hacer, una retroalimentación y ya (Asesor3, p. 7).

Cada uno de estos actos requiere de vestuario y maquillaje especial, que representan a aquellos recursos (metodológicos, teóricos y epistemológicos) que el asesor emplea, además de las estrategias, para llevar a cabo el acompañamiento y realizar el trabajo de titulación (los que se van empleando en el camino). En los siguientes fragmentos de entrevista, se muestran algunas estrategias para llevar el acompañamiento, siempre variadas.

El muchacho puede plantear la temática que él desee, siempre y cuando él someta esos procesos de análisis, reflexión y autocrítica a su práctica; con eso yo me doy por bien servido. Al final del día, la temática que el estudiante elija, no es más que un pretexto para que desarrolle esas habilidades y esas destrezas (Asesor 2, 2021, p. 6).

Otro asesor también manifiesta:

A mí me gusta, por ejemplo, que, en el informe de práctica, lo hagan con una red de problemas, que pueda surgir de un diagnóstico o de un incidente crítico, y retomo sus experiencias, a ver: cuándo has sentido que emocionalmente no se generó esto porque no supiste responder, porque no supiste guiar a tus estudiantes, porque te sentiste estresada, confundida, cansada, no sé. Y entonces ya le nombramos a ese momento, ¿no? O por una red, empezamos con registros, empezamos con registros focalizados, no simples, o con las crónicas (Asesor 5, 2021, p. 3).

Un estudiante expresa lo siguiente:

Las asesorías son cada viernes. El asesor nada más nos ponía videos, durábamos 5 horas las primeras asesorías, más de 5 horas, y de verdad era muy agotador, y no prestábamos atención. Yo no me acuerdo de mucho de lo que nos puso al inicio, y eran cosas que a lo mejor ya sabíamos, o que ya se nos habían explicado, pero sé que su intención del asesor era buena (Asesorado 6, 2021, p. 5).

Estos recursos y estrategias, permiten que la obra se presente de una manera creativa e interesante (o algunas veces cansada y aburrida) y logre o (no) su propósito formativo. Además, se relaciona con el lenguaje entre los sujetos (incluso el corporal): actitudes, seguridad para realizar el trabajo, el estilo del asesor, etcétera. Este último alude a ciertos aspectos o cualidades del profesor formador que, por su reiteración, caracterizan al docente en su manera de acompañar, resolver dudas y dificultades, relacionarse con los otros asesores y sus estudiantes, entre otros.

Otro ejemplo es el del *voz over*. Aquellas voces que brindan información añadida y acompañan en el desarrollo de la práctica asesora. El *voz over* se identifica en los diferentes espacios académicos en donde los estudiantes pueden recibir retroalimentación y, principalmente, en la información que obtienen de los revisores asignados por la comisión de titulación. El *voz over* es, en algunos casos, la voz de los otros compañeros normalistas que comparten el espacio de la práctica asesora. En los siguientes fragmentos se identifica este elemento.

Siempre tuvimos el apoyo de nuestro asesor y de nuestras compañeras, las otras asesoradas, pues estuvimos al pendiente la una de la otra, y éramos muy poquitas, éramos cinco, pero realmente siempre estuvimos atentas. Por ejemplo, si alguna encontraba información del tema de la otra, lo compartíamos, o proponíamos algunas mejoras a los trabajos (Asesorado 8, 2021, p. 2).

En otro fragmento, un asesor expresa:

Considero que es importante que tengan otra mirada, que rescaten los comentarios que les hacen los alumnos, la tutora del grupo, el maestro de la práctica que los va a observar; sobre todo de él, para que les dé ciertos puntos que a lo mejor tú no ves (Asesor 4, 2021, p. 5).

Por su parte, la audiencia representa al destinatario de la práctica asesora, que directamente es la comunidad educativa; por un lado, están los actores, que al mismo tiempo son su propia audiencia, pues ambos sujetos son destinatarios de esta práctica. Además, de los estudiantes normalistas de otros semestres que observan, cautelosos, el proceso que viven sus compañeros de último grado y se van formando ideas sobre este acompañamiento, asimismo, los estudiantes de educación básica, tutor de la escuela de educación básica o autoridades educativas.

Esta actividad realmente sí se tiene que hacer con mucha conciencia y con mucho compromiso, más allá del trabajo de titulación. Es porque justamente vamos a terminar un ciclo con las muchachas y validar, como asesores, que ese perfil de egreso, pues medianamente sea alcanzado. Y que, además, que aquellos maestros que se van a incorporar en el servicio docente, sean aptos o idóneos de acuerdo a los parámetros que se solicitan, para que se incorporen, para que sean responsables de un grupo, entonces yo creo que es mucha la responsabilidad y compromiso el que tenemos como asesores metodológicos (Asesor 3, 2021, p. 8).

Por lo tanto, al desarrollar el trabajo de titulación, se entiende que el estudiante normalista fortalece las competencias del perfil de egreso, que redundarán en una mejora de la práctica docente y, por ende, en la calidad educativa en educación básica, impactando en la etapa de iniciación a la docencia.

CONCLUSIONES

En el presente reporte se documenta, desde las narrativas de los actores, la Práctica Asesora Normalista para acompañar el trabajo de titulación. Esta se comprende a partir del uso de una metáfora referida a la creación de una obra de teatro. La acepción de la «caja negra» de la formación inicial, permite reconocer de primera instancia la dimensión oculta de una práctica de la cultura normalista que, al visibilizarse en y desde los sujetos que la configuran, brinda la oportunidad de mostrar elementos teórico-metodológicos que develan los significados y la trascendencia formativa, tanto en la formación inicial, como en la iniciación a la enseñanza.

En este planteamiento de la obra de teatro, se hacen presentes: los personajes, el director de la obra, el maquillaje y vestuario, el *voz over*, la audiencia, entre otros, que dan pauta a entender, de manera metafórica, este escenario en el que se desenvuelven los actores principales. Muchos otros son los elementos presentes en una obra de teatro, pero estos son los que, de manera visible, pueden mostrarse desde la Práctica Asesora Normalista, para acompañar el trabajo de titulación.

Al valor teórico de este estudio corresponde el comprender la Práctica Asesora Normalista a partir de un análisis hermenéutico, lo cual supone estudiar la relación entre el Asesor Metodológico y el Estudiante Normalista. En esta relación se hace presente la intersubjetividad de ambos, en un contexto particular (el contexto normalista), uniéndolos un objeto de conocimiento: la construcción del trabajo de titulación.

Este es un objeto de estudio ligado al ámbito de la formación inicial, en tanto que los hallazgos presentados guardan relación con las modalidades de la relación entre profesores experimentados y el aprendiz de maestro, y entre las escuelas normales y de educación básica. De igual forma, los resultados aquí presentados, pueden insertarse en el campo de la iniciación a la enseñanza, dado que abonan a la discusión sobre la realidad profesional y las estrategias utilizadas por el profesor principiante, en este caso, relacionado a proyectos de acompañamiento para la formación de profesores en su etapa inicial o novel.

Estudiar la práctica asesora, a partir de la hermenéutica, posibilita recuperar el diálogo entre asesor y asesorado como eje de sentido y, con ello, visibilizar el potencial formativo del espacio curricular del trabajo de titulación, así como reposicionar el papel de la figura del asesor metodológico normalista, como actor clave que acompaña al futuro profesor en un tránsito que, como pudo observarse en los resultados aquí expuestos, está altamente relacionado a la dimensión socioemocional. La expresión de las emociones implicadas desde el acompañamiento en el contexto de la pandemia –miedo, estrés, afectos, dolor, odio, ansiedad, goce, incertidumbre, deseos, entre otros–, nos remite a pensarnos en la emergencia de la formación de profesores en, desde y para la cultura del afecto.

La Práctica Asesora Normalista, por tanto, es un escenario de resignificación de lo que se experimenta en el espacio curricular del trabajo de titulación, relacionado a las prácticas profesionales y, con ello, desde un aprendizaje conjunto, donde ambos actores construyen el mensaje de la obra al transformar-se. ■

Referencias

- Anzaldúa Arce, E. R., y Ramírez Grajeda, B. (2010). Sujeto, autonomía y formación. *Tramas*, 33, pp. 113-130. Recuperado el 27 de noviembre de 2022, de <https://biblat.unam.mx/hevila/TramasMexicoDF/2010/no33/5.pdf>
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós. Bs. As.
- Ferry, Gilles (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós Educador.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido (2a.)*. Siglo XXI Editores, S.A. de C.V. Recuperado el 27 de noviembre de 2022, de <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

- Freire, P. (2008). *Cartas a Cristina* (E. Siglo XXI (ed.); 3a.). Siglo XXI Editores, S.A. de C.V.
- Goffman E. (1983). *Interaction Order*. *American Sociological Review*, 48, pp. 1-17.
- Guerra Ruiz Esparza, J., y López Contreras, Y. (2019). Del tema al problema: El proceso de construcción del objeto de estudio en la investigación educativa. Enn D. M. Arzola Franco (Ed.), *Procesos formativos en la investigación educativa Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 1-245). *Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC*. Recuperado el 27 de noviembre de 2022, de <http://www.procesos-formativosenlainvestigacioneducativa>
- Hernández Belmonte, S. H. (2018). Creencias docentes acerca de la asesoría para la elaboración del informe de práctica profesional. En *II Congreso Nacional de Investigación sobre la Educación Normal*.
- López Ibarra, D., Rábago Morales, D. Y., y Zavala León, M. J. (2019). De lo cualitativo a lo cuantitativo: experiencia en la asesoría de tesis en la escuela normal. En *III Congreso Nacional de Investigación sobre la Educación Normal*.
- Miranda Román, C. (2020). La narración autobiográfica: una propuesta de formación e investigación hermenéutica. En *Pedagogía Hermenéutica* (1a., p. 249). Torres Asociados.
- Navarro Meléndez, M. I., Jiménez Vázquez, J., y Nava Gómez, F. (2019). La competencia escrita de los estudiantes normalistas y el proceso de asesoramiento, aspectos clave en la redacción de trabajo de titulación. En *XV Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación–Planes de Estudio 2018, 18. Recuperado el 27 de noviembre de 2022, de <https://drive.google.com/file/d/153u8YqbgTMoouvXX8xqc8AXd0EonoTnw/view>
- Posner, George (1998). *Análisis de currículum*. 2ª ed. McGraw-Hill Interamericana, S.A. Santa Fe de Bogotá, Colombia.
- Ramírez Grajeda, Beatriz, y Anzaldúa Arce, Raúl Enrique (2014). Subjetividad y socialización en la era digital. *Argumentos*, 27(76), pp. 171-189. ISSN: 0187-5795. Disponible el 27 de noviembre de 2022, en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59537777009>
- Reyes Reyes, S., Rodríguez Juárez, C., y Gómez Cárdenas, G. J. (2019). Asesoría Académica en Línea a estudiantes normalistas de séptimo y octavo semestres. En *III Congreso Nacional de Investigación sobre la Educación Normal*.
- Ricoeur, P. (2002). *Del Texto a la Acción*. Disponible el 27 de noviembre de 2022, en: https://www.academia.edu/39857983/Del_texto_a_la_Acci%C3%B3n_Paul_Ricoeur
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración I* (5a.). Siglo XXI Editores, S.A. de C.V.
- Rubio Moreno, M., y Castro López, G. (2017). La investigación educativa: un estudio exploratorio a las tesis de la primera generación del plan 2012 de la licenciatura en educación primaria. En *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Rubio Moreno, M., Castro López, G., y Samayoa López, G. (2019). Acompañamiento pedagógico para fortalecer la formación de futuros profesores. En *XV Congreso Nacional de Investigación Educativa*.

- Sánchez Tablas, M., Peña Rodríguez, T., y Yáñez Tiempos, C. A. (2019). Los tipos de asesoramiento en la elaboración de tesis profesional y el desarrollo de habilidades investigativas. En *XV Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- SEP/DGESPE. (2014a). Lineamientos para organizar el proceso de titulación. Disponible el 27 de noviembre de 2022, en <http://library1.nida.ac.th/termpaper6/sd/2554/19755.pdf>
- SEP/DGESPE. (2014b). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. Disponible el 27 de noviembre de 2022, en <http://library1.nida.ac.th/termpaper6/sd/2554/19755.pdf>
- Torres Delgado, J. M., Aguilar Villegas, A., y Ávila Berbena, M. de J. (2019). Borrón y escritura nueva: la elaboración de tesis como modalidad de titulación normalista. En *III Congreso Nacional de Investigación sobre la Educación Normal*.