



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

La pareja pedagógica practicante: modalidad de formación docente en la
Universidad Nacional de Educación

Trabajo de titulación previo a
la obtención del título de
licenciatura en Ciencias de
la Educación Básica

Autores:

Juan Gabriel Jaramillo Jimbo

CI: 1150324596

Justina Elena Orovio Quintero

CI: 0926516881

Tutor:

Ricardo Enrique Pino Torrens

CI: 0151398914

Azogues - Ecuador

04-agosto-2019



Este trabajo propone las funciones de la pareja pedagógica practicante para cada unidad de formación en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), considerando los componentes curriculares y pedagógicos del Modelo de Práctica Preprofesional (2017) de la universidad que constituye junto al Modelo Pedagógico de la UNAE (2017) como antecedentes de la investigación. Para el estudio se revisaron teóricamente las categorías: pareja pedagógica, formación docente, práctica preprofesional, entre otros. Se asumió el concepto de pareja pedagógica practicante a partir del estudio de diferentes opiniones de autores consultados y en base a la experiencia en la práctica preprofesional. Se entiende como pareja pedagógica practicante a dos o más estudiantes que realizan un trabajo de manera cooperativa, reflexiva, formativo, de acompañamiento y responsabilidad común antes, durante y después de la práctica preprofesional. Se utilizaron métodos de investigación como la observación, análisis documental, entrevistas y encuestas; e instrumentos como el diario de campo, guías de observación. La observación, en su modalidad de observación participante, permitió registrar información en los diarios de campo, útil para el diagnóstico de este trabajo, en el que participaron estudiantes, docentes y directivos tanto de la UNAE como las instituciones donde se realiza la práctica preprofesional. A partir del diagnóstico, se llegó al problema de investigación: ¿cuáles serán las funciones de las parejas pedagógicas practicantes en cada una de las unidades de formación para la carrera Educación Básica? Como resultado se proponen las funciones de la pareja pedagógica practicante: comunicativa, organizativa, ejecutiva, investigativa y evaluativa.

Palabras claves: pareja pedagógica practicante, formación docente, práctica preprofesional, trabajo en equipo.



This paper proposes functions of the practicing pedagogical partner for each training unit at National University of Education (UNAE), considering the curricular and pedagogical components of Pre-Professional Practice Model (2017) of the university, together with the Pedagogical Model of UNAE (2017), linked to early research. For the study, the categories: pedagogical partner, teacher training, pre-professional practice, among others, were theoretically revised. The concept of a practicing pedagogical partner was assumed based on the study of different authors' opinions and on experience in pre-professional practice. It is understood as a practicing pedagogical partner two or more students who perform a work cooperatively and reflectively, by training, following and sharing common responsibility before, during and after pre-professional practice. Research methods such as observation, documentary analysis, interviews and surveys were used as well as instruments such as field diary, observation guides, interview guides and questionnaires. The observation, in its modality of participant observation, allowed to register information in the field diaries, useful for the diagnosis of this work, in which students, teachers and managers of both UNAE and the institutions where the pre-professional practice takes place participated. From the diagnosis, the research problem was reached: what will be the functions of the practicing pedagogical couples in each of the training units for Basic Education major? As a result, the functions of practicing pedagogical partner are proposed: communicative, organizational, executive, investigative and evaluative ones

Keywords: practicing pedagogical couple, teacher training, preprofessional practice, teamwork.

Índice del Trabajo

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1: Marco teórico	10
CAPÍTULO 2: Marco metodológico	35
CAPÍTULO 3: Propuesta	55
CONCLUSIONES	67
RECOMENDACIONES	69
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXO	
Índice de tablas	
Tabla 1: Relación de las unidades de formación con los componentes de la Práctica Preprofesional	20
Tabla 2: Objetivos de las unidades de formación y su relación con los ejes vertebradores	22
Tabla 3: Competencias básicas y profesionales de la formación docente en la UNAE	26

INTRODUCCIÓN

La pareja pedagógica es una forma de trabajo frecuente entre los docentes formados y en ejercicio. Sin embargo, aun cuando la práctica preprofesional es una actividad que se desarrolla desde hace mucho tiempo en diferentes carreras universitarias, la actividad de la pareja pedagógica practicante es un ejercicio relativamente reciente y por ello es importante estudiarle.

El presente trabajo enmarcado en la modalidad de titulación: sistematización de prácticas preprofesionales, asume la pareja pedagógica practicante como una modalidad de formación docente que articula y opera conjuntamente con los actores de la práctica preprofesional en las diferentes instituciones educativas.

Justificación

El desarrollo profesional de los docentes constituye una de las nueve líneas de investigación de la UNAE descritas en su portal web. Según la UNAE, ésta abarca investigaciones relacionadas con la formación inicial de los docentes, se debe considerar las competencias que se deben dominar para un desempeño profesional satisfactorio y aspectos de formación una vez incorporado a la carrera. En efecto, uno de los aspectos en la formación profesional es el trabajo de la pareja pedagógica practicante antes, durante y después de la práctica preprofesional en las diferentes instituciones educativas a lo largo de la carrera.

Por lo tanto, la experiencia obtenida durante estos cuatro años de formación docente, específicamente en la práctica preprofesional, ha permitido conocer que el trabajo en equipo, ya sea en cuartetos, tríos o parejas ha tenido diferentes resultados positivos y negativos para todos los actores educativos de las instituciones educativas (estudiantes, tutores profesionales y directivos) como de la Universidad Nacional de Educación (practicantes, tutores académicos y autoridades académicas).

Asimismo, adentrados en la práctica preprofesional, se puede decir que la observación participante, el análisis documental, las entrevistas y las encuestas, fueron el principal camino para identificar la importancia y necesidad del trabajo entre pares antes, durante y después de la práctica preprofesional. Por ejemplo, según nuestra experiencia en el acompañar, ayudar y experimentar la práctica educativa, un sólo practicante no alcanza a observar e intervenir en las necesidades o intereses que requiere el aula.



Mientras que, estando en pareja, es posible atender dicha situación, por eso se sugiere que la práctica preprofesional sea bajo la modalidad de parejas pedagógicas.

En esa línea, Carniato, Tulián y Velázquez (2015), manifiestan que “la tarea docente no se realiza en soledad, y es a partir de la mirada del otro y de su estar ahí, que las prácticas pedagógicas cobran sentido y se enriquecen” (p.1). Mientras que para Rodríguez (s/f) trabajar en pareja permite “la existencia de una pluralidad de lenguajes llenos de sensaciones, pensamientos y medios para comunicar y expresarse” (p.1). Siguiendo a los autores, se puede resaltar la importancia del trabajo en equipo que se realiza como pareja pedagógica en la práctica, e incluso en el desarrollo del trabajo de titulación.

Es preciso mencionar que en cada ciclo transitado en la UNAE se ha observado que el proceso de formación docente corresponde a diferentes criterios derivados de los núcleos problémicos y ejes integradores que favorecen una profesionalización fundamentada en principios de calidad educativa, inclusión, interculturalidad, equidad, ambiente e igualdad de género. En esa línea, se observa que el trabajo en pareja pedagógica practicante constituye un elemento primordial para el desarrollo y concreción de las competencias básicas y profesionales de la formación académica que establece el Modelo Pedagógico de la UNAE (2017).

En ese sentido, la propuesta de funciones surge desde la observación participante de la pareja pedagógica practicante y el análisis del Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE (2017), donde se establecen lineamientos para la conceptualización y tareas de las parejas pedagógicas. Este documento es punto de partida para precisar las funciones que deben ser cumplidas por la pareja pedagógica practicante. Se entiende que esta modalidad de formación docente permite a cada practicante fortalecer su desempeño preprofesional en cada una de las unidades de formación. Así pues, el diálogo de saberes, la retroalimentación de experiencias, el acompañamiento pedagógico, la coevaluación, entre otros aspectos que se evidencia en el trabajo de la pareja pedagógica practicante, constituyen ideas que resaltan la importancia de este trabajo.



Definición del problema

La identificación del problema parte desde dos acciones. En el primer caso, surge desde la observación participante del trabajo en pareja pedagógica practicante antes, durante y después de la práctica preprofesional, en la cual se resalta su pertinencia e importancia en la formación docente de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación. Ejemplo de ello es el acompañamiento pedagógico que se genera en el diseño, ejecución y evaluación de una Planificación de Unidad Didáctica. Como pareja pedagógica practicante se concuerda que resulta factible cumplir ésta y las demás funciones de la práctica preprofesional en pares antes que de manera individual.

En el segundo caso, el problema parte del análisis documental realizado al Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE (2017), en el cual, se identifica una descripción general no detallada de las diversas tareas que debe cumplir la pareja pedagógica practicante en la práctica preprofesional. Por lo tanto, se aprecia la necesidad de contar con una propuesta de funciones para el desempeño de la modalidad de formación en pareja pedagógica practicante antes, durante y después de la práctica preprofesional correspondiente a cada unidad de formación.

Por ello, la pregunta científica que se deriva del problema de investigación es la siguiente: ¿cuáles serán las funciones de las parejas pedagógicas practicantes en cada una de las unidades de formación para la carrera Educación Básica?

Para indagar y encontrar la respuesta a la pregunta formulada, se presentan los siguientes objetivos:

Objetivos

General

- Proponer las funciones de la pareja pedagógica practicante en cada una de las unidades de formación a partir de los ejes integradores, núcleos problémicos, competencias básicas y profesionales y, ejes vertebradores de la práctica preprofesional en la carrera Educación Básica en la UNAE.

Específicos

- Diagnosticar el problema a través de la observación participante y análisis documental.
- Fundamentar teórica y metodológicamente los conceptos y categorías afines al objeto de investigación.



- Realizar el pilotaje de la propuesta inicial para determinar con mayor precisión las funciones a partir de la participación de docentes y estudiantes con experiencia en prácticas preprofesionales.
- Definir las funciones de la pareja pedagógica practicante UNAE en las diferentes unidades de formación en la carrera Educación Básica antes, durante y después de la práctica preprofesional.

Para el estudio de las diferentes categorías de este trabajo se emplearon aportes de autores clásicos y contemporáneos. Así, el Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE (2017); Beltramo (2012); Carniato, Tulián y Velázquez (2015); Rodríguez Zidán y Grilli Silva (2015); entre otros para la definición de pareja pedagógica practicante. En el caso de formación profesional docente fueron consultados autores como: Venegas (2004), Porras (2016), Modelo Pedagógico de la UNAE (2017). Para el análisis de Práctica Preprofesional se consultó el Modelo Pedagógico UNAE (2017), Modelo de Práctica Preprofesional (2017), Domínguez (2017), Hellinger (2005), entre otros. En el caso de la categoría funciones se consultó la última edición de la Real Academia Española, Modelo de Práctica Preprofesional (2017), Modelo Pedagógico de la UNAE (2017), Brönstrup, Godoi y Ribeiro (2007), Quidiello y Márquez (2002), Aguilar (2009), López (2005), Matos y Pasek (2005), Guzmán (2006), Ruiz (2010), Mora (2004), entre otros. En el marco metodológico fueron considerados los aportes de autores como: Arteaga y González (2001), Henández Sampieri (2014), Colmenares (2008), Modelo de Práctica Preprofesional (2017), entre otros.

Se utilizaron métodos de investigación como la observación, análisis documental, entrevistas y encuestas; e instrumentos como el diario de campo, guías de observación, guías de análisis documental y cuestionarios. La observación, en su modalidad de observación participante, permitió registrar información en los diarios de campo, útil para el diagnóstico, en el que participaron estudiantes, docentes y directivos tanto de la UNAE como las instituciones donde se realiza la práctica preprofesional.

La estructura del presente informe se organiza de la siguiente manera: anteceden a la introducción los datos generales, agradecimientos y dedicatorias de los autores, así como el resumen y palabras clave en español y en versión inglés. Como se apreció anteriormente la introducción abarca la justificación, definición del problema y objetivos. También cuenta con tres capítulos: el primero corresponde al marco teórico, el segundo al marco metodológico y el tercero a la propuesta. Luego de ello se encuentran las



conclusiones, recomendaciones y referencias bibliográficas. En la parte final, se encuentran los anexos del trabajo.

DESARROLLO

Capítulo 1: Marco teórico

El primer aspecto a considerar en la fundamentación teórica de la investigación se relaciona con la **pareja pedagógica practicante**, concepto clave en el proceso del cual se estudia su origen y formula su conceptualización en párrafos posteriores

Según la UNAE, en su Modelo de Práctica Preprofesional (2017), “lo ideal es que la PP se viva en parejas” (p.27). Sin embargo, hay que considerar que estas parejas se formarán de acuerdo al distributivo de las escuelas, pueden ser que en algunas ocasiones sea un trío o solamente trabaje un estudiante. Desde aquella distribución, se desprende principalmente el trabajo en pareja pedagógica practicante, puesto que en los primeros ciclos de la unidad de formación básica la práctica puede variar de pares a quintetos. Pero, desde la unidad de formación profesional ésta se desarrolla con mayor frecuencia en pares.

El trabajo de la pareja pedagógica en la práctica preprofesional de la UNAE cobra sentido cuando los integrantes comprenden que su formación profesional se fortalece con el apoyo de otro compañero a través de la retroalimentación, reflexión, crítica constructiva, entre otros aspectos que relacionan a la pareja. Por esta razón, en este apartado se abordan algunos conceptos, definiciones y argumentos de autores que hacen referencia a la pareja pedagógica. Cabe aclarar que la mayoría de ellos no argumentan sus teorías hacia parejas pedagógicas practicantes sino de profesionales docentes. Sin embargo, todos concuerdan en el punto de merecer importancia al trabajo que realiza una pareja pedagógica de profesionales, para este caso, se aplica al estudio de la pareja pedagógica practicante.

Sobre el concepto pareja pedagógica Beltramo (2012) expone que “cada miembro de la pareja observa los aportes de su compañero y los considera en prácticas posteriores” (p.257). Tres años más tarde Carniato, Tulián y Velázquez mencionan que “la tarea docente no se realiza en soledad y es a partir de la mirada del otro y de su estar ahí que las prácticas pedagógicas cobran sentido y se enriquecen” (p.18). Mientras que en la UNAE en su Modelo de Práctica Preprofesional (2017) manifiesta que el trabajo en pareja pedagógica permite “tener la posibilidad de reflexionar acerca de las vivencias en la escuela y de lo que se ha observado en el otro, como aporte a la formación de cada uno” (p.28).



En coincidencia con los autores antes mencionados, se puede decir que el trabajo en pareja fortalece la formación profesional debido al acompañamiento y reflexión que realiza la pareja en función de cada una de las experiencias. Así también, lo manifiesta una docente de Educación General Básica de la Escuela Isaac A. Chico, al responder el pilotaje sobre el análisis de la propuesta de funciones, argumentó: “si un solo docente no ve o no se percata de lo que sucede en la clase, está la pareja pedagógica para hacer la observación, crítica o recomendación necesaria en lo que se está fallando o falta más de reforzar o mejorar. Estas parejas pedagógicas ayudarían mucho en los primeros años de Básica, porque así se podría cubrir de mejor manera con las necesidades y expectativas de cada uno de los estudiantes y como no del docente en mejorar el aprendizaje impartido”.

Vaillant y Westtein (s/f), citados por Rodríguez Zidán y Grilli Silva (2015), resaltan la importancia de que los practicantes no actúen en solitario, sino que estén permanentemente acompañados por un compañero testigo. Un compañero que no sólo mire la clase, las situaciones y los contextos, sino que a través de comentarios y observaciones contribuya al mejoramiento de la formación profesional de su compañero, de su pareja, de su equipo.

Otro de los aspectos que caracteriza a la pareja pedagógica practicante es el acompañamiento pedagógico. El mismo implica comprender que los practicantes no conforman una pareja o equipo cuyo fin sea el fortalecimiento de relaciones sociales, sino que, su principal objetivo es la tarea pedagógica o, como se ha mencionado anteriormente, la formación profesional docente. Es decir, brinda a cada practicante la capacidad de observar, criticar y retroalimentar conocimientos y experiencias. De orientarse de manera consciente y respetuosa hacia un objetivo.

En una entrevista, Gladys Portilla, coordinadora de Gestión Académica de la UNAE, manifestó que el acompañamiento pedagógico está directamente relacionado con uno de los ejes vertebradores de la práctica preprofesional y que éste implica una observación participativa entre la pareja, de la que los tutores académicos deben considerar para su evaluación a la pareja pedagógica practicante. Mientras que Porras (2016) mira el acompañamiento pedagógico como una estrategia que contribuye a la construcción de competencias por medio de la reflexión del quehacer pedagógico y curricular.

Por su parte, Beltramo (2012) menciona que “este acompañamiento favorece la reflexión sobre las propias prácticas, ayuda a enfrentar diferentes situaciones y



emociones, ya sean positivas como negativas” (p.7). Siguiendo a la autora, el acompañamiento ya no sólo incluye actividades propiamente escolares o educativas, sino, se convierte en un espacio de intercambios emocionales y sentimentales. Por ejemplo, se cita una experiencia como pareja pedagógica practicante luego de un día normal de práctica preprofesional en la Escuela Isaac A. Chico:

“Hoy mientras veníamos en el bus para llegar a la escuela, conversamos sobre los acontecimientos del pasado feriado. Tanto mi pareja pedagógica como yo tuvimos buenos días de vacaciones que nos permitieron avanzar con actividades académicas atrasadas. Conversamos también sobre ciertos temas de índole personal sobre necesidades económicas y consejos de vida. En fin, una conversación amena que me permitió iniciar bien la semana. Creo que este tipo de conversaciones fortalecen la relación social que tenemos como pareja pedagógica practicante porque evidencia confianza para tratar temas que no sólo tiene que ver con lo académico, sino con cosas de la vida que de cierta manera influye en la formación y desempeño profesional”. (Diario de campo, 2018)

Desde otra perspectiva, López y Trinidad (s/f) miran al trabajo en pareja pedagógica como un ambiente de aprendizaje desde el consenso de los diferentes puntos de vista y el complemento de miradas a la hora de planificar, ejecutar y evaluar. Mientras que Duarte (2003) menciona que el ambiente debe ser “un medio de vida compartido, solidario y democrático” (p.100). En acuerdo con los autores, se menciona a la crítica y reflexión como dos aspectos esenciales en el consenso de ideas para el diseño, ejecución y evaluación de tareas de la práctica.

Por lo tanto, un ambiente crítico y reflexivo, en palabras de Leal (2003) se genera con la capacidad de razonar, de hacer una lectura cuidadosa y disciplinada de alguien o de algo, de abandonar la ignorancia para abrirse al conocimiento y de reconocer la verdad en las personas, casos y contextos. En este aspecto, cada miembro de la pareja pedagógica practicante debe analizar crítica y reflexivamente las carencias y potencialidades del desempeño de su compañero en la práctica para establecer en conjunto, estrategias de mejoramiento. Así lo considera Piaget (1976), citado por Sánchez y Puig (2013) quien expone que la reflexión direcciona al conocimiento y aprendizaje a partir de experiencias.

En efecto, de acuerdo con Chacón (2006) tanto la reflexión como la crítica, deben ser consolidados a partir de la aplicación de estrategias. En tanto que, cada practicante es



responsable de buscar la forma de reflexionar su práctica preprofesional para “utilizar el conocimiento de manera reflexiva y productiva” (Modelo Pedagógico UNAE, 2017, p.15).

Otra característica del ambiente de aprendizaje en la pareja pedagógica practicante es el diálogo de saberes, puesto que cada miembro de la pareja va adquiriendo información, conocimiento y aprendizajes en todo el proceso de su formación profesional docente, criterios que, de alguna manera se convierten en saberes y, por ende, tienen que ser comunicados o compartidos con su pareja pedagógica. Según Hernández, Lamus, Carratalá y Orozco (2017) éste “genera conocimiento sobre costumbres, experiencias y lecciones aprendidas, buscando la comprensión de los fenómenos, y permitiendo participar a los actores involucrados desde un abordaje más cercano que facilite la comprensión y apropiación de conocimientos compartidos” (p.244).

En acuerdo con los autores, el diálogo de saberes parte de los aprendizajes de acuerdo a los ejes integradores de cada ciclo. Por ejemplo, en el quinto ciclo los practicantes conocen sobre el diseño y construcción de escenarios, contextos y ambientes de aprendizaje. En ese sentido, la pareja pedagógica practicante dialoga sobre metodologías a considerar en la ejecución de una clase. Así como se ilustra en el siguiente ejemplo surgido a partir de la práctica preprofesional en Séptimo Ciclo de la Escuela Isaac A. Chico:

“A las 09:00 mi pareja pedagógica asistió a un taller de la escuela y al finalizar la jornada no llegaba todavía así que la profe me pidió que planifique la clase de Estudios Sociales para el siguiente día. Cuando llegó, le comuniqué sobre lo que había avanzado de la planificación. Dialogamos sobre las estrategias didácticas y sus respectivos recursos que había considerado y una de ellas, mi pareja sugirió modificar para incluir a todos los niños. El diálogo nos permitió llegar a acuerdos y compromisos para diseñar y ejecutar bien la planificación”. (Diario de campo, 2017)

A partir del ejemplo expuesto, se puede notar la importancia del diálogo en la pareja pedagógica practicante, caso contrario, hay la posibilidad de que el trabajo en equipo, desarrollo de competencias, cumplimiento de tareas, comunicación, entre otros aspectos, se vea limitado y, por ende, no se desarrolle bien la formación profesional docente en el marco de la práctica preprofesional.



En correspondencia con lo anterior, la coordinadora de Gestión Académica de la UNAE, manifestó que el diálogo es una herramienta que brinda la oportunidad y posibilidad de comunicar dudas, problemas o necesidades de cada miembro de la pareja. Agrega también que el diálogo permite asumir o reconocer debilidades en la habilidad comunicativa. Tal criterio, coincide con los argumentos expuestos por docentes de la UNAE quienes, al responder la encuesta aplicada, manifestaron en relación al criterio “creación de espacios comunes para análisis de coincidencias y divergencias” que, éste implica la creación de espacios de diálogo enfocados en una comunidad de aprendizaje.

Siguiendo con el estudio de una pareja pedagógica practicante, Bruffee (1999) citado por Cotrina, García y Caparrós (2017), menciona que cada miembro de la pareja debe “aceptar que ha de existir una relación de confianza y de reconocimiento de autoridad” (p.58). Según el autor, uno de los miembros de la pareja debe reconocer la autoridad de su compañero y manejar profesionalmente relaciones de poder. Sin embargo, hay que reconocer que trabajar entre pares, es considerar una relación de horizontalidad donde la autoridad debe ser vista como un liderazgo que debe ser compartido. No obstante, en acuerdo con Bruffee (1999), la confianza entre sí es vital porque favorece al reconocimiento de carencias y potencialidades de la pareja.

En esa línea, es importante mencionar que trabajar entre pares demanda trabajar cooperativamente, puesto que, según Casani (1995); Méndez y Torres (2000), citados por Martínez y Briones (s/f), la cooperación es un acuerdo explícito entre dos o más personas o entidades. Mientras que para García (2018) ser cooperativo es actuar con responsabilidad y compromiso hacia un objetivo en común. En acuerdo con los autores, la pareja pedagógica practicante desarrolla el trabajo cooperativo cuando sus miembros están predispuestos a cumplir responsablemente sus funciones en un ambiente ameno, formativo y de bienestar común. Por tanto, en este ámbito no debe caber el egoísmo, competición individual, el abandono, la inhibición, entre otros aspectos que dificulte a la pareja cooperar o, en palabras de Valero (1990) trabajar en equipo.

Desde el punto de vista de Valero (1990) es necesario recordar que el compromiso de trabajo en equipo no siempre se da por la presencia física del otro en el cumplimiento de tareas, sino que éste puede manifestarse en el buen manejo de la comunicación independientemente de estar siempre juntos. Así lo demuestra una experiencia adquirida como pareja pedagógica practicante del Séptimo Ciclo en la Escuela Isaac A. Chico, como pareja pedagógica se dice que:



“Previo a la reunión, nuestra profe de Cátedra nos solicitó elaborar preguntas en base a los estándares de calidad para realizarlas a los directivos en caso de no ser respondidas. Con mi pareja hicimos el trabajo en su tiempo y estábamos preparados para dicha reunión. Sin embargo, ella no pudo asistir y fui yo quien puso en evidencia la preparación. Es decir, nos apoyamos para cumplir con nuestro trabajo”. (Diario de campo, 2018)

Valero (1990) también menciona que el tamaño del equipo es importante porque mientras más reducido es el grupo la eficacia se ve mayormente comprometida y, al contrario, el conjunto resulta inmanejable. Siguiendo al autor y de acuerdo a la experiencia en prácticas preprofesionales, se puede decir que es necesario considerar el número de practicantes que ingresan a las aulas de las diferentes instituciones educativas, sin olvidar la necesidad tanto de la UNAE como de las instituciones educativas donde se realizará la práctica preprofesional.

Rodríguez Zidán y Grilli Silva (2015) concuerdan con Valero (1990) al mencionar que la conformación de equipos, más allá de ser un componente técnico y estratégico, demanda una intencionalidad. La misma que se ve orientada y direccionada por los distintos ejes y núcleos que caracterizan a cada periodo académico de las unidades de formación. Por ejemplo: en el primer periodo académico correspondiente a la unidad de formación básica la intención es conocer las políticas públicas educativas.

En la mirada de las intenciones de trabajar en equipo, Rodríguez Guidin (2010) manifiesta que ésta implica tres dimensiones: interacción, participación y motivación. Desde esa perspectiva, se cree que la dimensión de interacción se ve reflejada en el cumplimiento de tareas propias de la práctica preprofesional y de áreas como Cátedra Integradora. Mientras que la dimensión de participación se puede ver reflejada en el diseño, ejecución y evaluación de una Lesson Study. Y, la dimensión de motivación cuando entre pareja pedagógica practicante se construyen objetivos y metas de trabajo.

Otra característica del trabajo en equipo es la responsabilidad común en el cumplimiento de tareas de la práctica, puesto que, según Febres (2007) y Carreras (s/f), citado por Torres (2005), ésta significa dar respuesta al llamado del otro, cumplir las obligaciones, rendir cuentas, asumir las consecuencias de la toma de decisiones y acciones. Siguiendo a los autores, esto se da cuando cada practicante es consciente de las acciones que debe responder con su pareja pedagógica, tutores, estudiantes, entre otros actores de la práctica. Para el caso, es necesario una distribución equitativa de tareas, de



lo contrario, no sería algo común, sino una sobrecarga de actividades en uno de los miembros de la pareja pedagógica practicante.

Si bien es cierto, la mayor parte de autores mencionados anteriormente no hacen referencia a la pareja pedagógica en el escenario de la práctica preprofesional, puesto que, sus argumentos explican cómo funciona una pareja pedagógica de profesionales en el campo laboral. Sin embargo, tales criterios no están muy alejados del trabajo que realiza la pareja pedagógica practicante porque el punto en común es la práctica educativa o la labor docente. Por lo tanto, son argumentos que relacionados a lo que a continuación manifiesta la UNAE en su Modelo de Práctica Preprofesional (2017), permiten definir el concepto de pareja pedagógica practicante.

Según el Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE (2017) lo fundamental de estar en pareja para vivir el desafío del mundo de la profesión recae en diferentes criterios como:

“tener la posibilidad de reflexionar acerca de las vivencias en la escuela y de lo que se ha observado en el otro, como aporte a la formación de cada uno. Estar juntos es la oportunidad para preguntar, buscar alternativas, construir propuestas, dialogar y reflexionar acerca del mundo de la profesión y del desarrollo del pensamiento educativo de cada uno de ellos, en un ambiente de retroalimentación y reciprocidad para aprender juntos a ser docentes para el Buen Vivir. Los futuros docentes se forman para una cultura profesional docente del diálogo, la cooperación y la comunitariedad”. (p. 31)

Como se puede ver, la pareja pedagógica practicante en la UNAE es una forma de trabajo que comprende una formación integral para el estudiante y lo encamina a ser un docente formado en valores, principios y desde competencias básicas y profesionales. Capaz de involucrarse en los problemas, necesidades e intereses del aula, la escuela y la comunidad y en cuyo proceso de formación la autopreparación sea un componente fundamental.

Por lo tanto, se asume que la pareja pedagógica practicante es una modalidad de formación profesional docente en los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación. Una forma de trabajo entre pares que se construye en un ambiente de aprendizaje crítico-reflexivo, que funciona como estrategia formativa, cooperativa, de



diálogo, ayuda, acompañamiento, experimentación pedagógica y responsabilidad común entre los estudiantes practicantes que se forman como docentes.

La actividad de la pareja pedagógica practicante ocurre antes, durante y después de la práctica preprofesional, desde esa perspectiva, la pareja pedagógica practicante se integra, como parte de su proceso de aprendizaje, en la gestión escolar de las instituciones de educación conjuntamente con los actores de la práctica preprofesional, tales como: el resto del grupo de practicantes, los escolares, los tutores profesionales, directivos de las escuelas y los tutores académicos de la universidad. También se menciona el involucramiento de la Dirección de Práctica Preprofesional, Dirección de Vinculación con la Comunidad, Dirección de Investigación, entre otras instancias de la UNAE que regulan el funcionamiento de la Práctica Preprofesional en las diferentes carreras.

Formación profesional docente

Antes de pensar en la formación profesional docente, como una misión de la UNAE, es importante revisar qué se entiende por formación. Para García Hoz (1970), citado por Venegas (2004), la formación implica comprender el significado “forma” y su relación con la materia (espacio). Siguiendo al autor, la formación es el producto de actuar sobre el espacio que, en este caso, es el escenario de la práctica preprofesional. Gorodokin (2005), citado por Porras (2016), menciona que “la formación tiene que ver con la transformación del sujeto y que está encaminada hacia el saber-hacer, el saber-obrar y el saber pensar, encontrándose en el intermedio de la educación y la institución” (p.20). Por ello, también considera que la formación es la relación entre el saber y la práctica, para que se den transformaciones en los aspectos cognitivos, afectivo y sociales.

En la formación docente, Porras (2016) considera que se debe pensar en dos sentidos, “uno como práctica de enseñanza -este se relaciona con el proceso formativo- y el otro como interiorización del oficio de docente, entendido como perfeccionamiento y/o actualización en la práctica de enseñar” (p.11). En acuerdo con el autor, se puede decir que la formación implica un proceso transformador donde el docente debe reflexionar sus prácticas diarias para mejorar la enseñanza-aprendizaje. En este caso, el perfeccionamiento de la práctica de la pareja pedagógica practicante se genera a partir de la crítica constructiva que cada practicante recibe.

Así, por ejemplo, se describe el siguiente caso experimentado como pareja pedagógica practicante en la Escuela Isaac A. Chico donde se resalta la crítica constructiva en su proceso de formación a partir del desarrollo de una clase:

“Es necesario recalcar que como pareja pedagógica practicante nos apoyamos antes, durante y después de dar cada clase, ya sea en preparar los recursos didácticos o configurar el aula. Además, luego de cada clase, mi pareja compartía sus comentarios y recomendaciones acerca de cómo me fue en el desarrollo de las actividades y qué es lo que ella sugeriría mejorar o fortalecer para próximas actividades”. (Diario de Campo, 2018)

En efecto, la formación profesional docente de la pareja pedagógica practicante implica también el desarrollo de las competencias tanto básicas como profesionales expuestas en el Modelo Pedagógico de la UNAE (2017). Una de las competencias básicas es la “competencia para aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida” (p.18). Es decir, la formación no se considera como un ciclo que tiene su principio y fin, sino que es un proceso permanente y presente a diario en los individuos.

Práctica Preprofesional UNAE

La práctica preprofesional es un componente importante dentro del Modelo Pedagógico UNAE (2017), puesto que “constituye uno de los momentos clave para la reflexión y el pensamiento educativo acerca de la mejora continua de la calidad de la educación, como su rol fundamental” (p.3). Es decir, es un escenario propicio para el aprendizaje y el fortalecimiento de la formación profesional docente donde la pareja pedagógica practicante cumple sus funciones según estos tres ejes vertebradores fundamentales para la ejecución, propuestos en el Modelo de Práctica Preprofesional (2017): acompañar, ayudar y experimentar.

Además, la formación docente en la UNAE, según la Comisión Gestora 2015, citado en el Modelo de Práctica Preprofesional (2017), se caracteriza por el “desarrollo de las competencias básicas y profesionales propuestas en su modelo pedagógico, sustentación en la teorización de la práctica y experimentación de la teoría, comprensión de la acción, comprensión de la teoría en acción y el cuestionamiento de la teoría” (p.4). De ello se desprende que la práctica preprofesional corresponde, desde el punto de vista curricular, al 40% y el otro restante corresponde a la reflexión y teorización de la práctica.



La práctica preprofesional en la UNAE se concibe como el núcleo articulador de su modelo pedagógico. Es por esa razón que cobra importancia durante todas las unidades de formación docente de los estudiantes (básica, profesional y de titulación). Es en este escenario en el que se concreta y evidencia las categorías y conceptos anteriormente estudiados. En efecto, como diría el Modelo de Práctica Preprofesional (2017):

“es el principal entorno para la formación del pensamiento práctico a partir del desarrollo de las competencias básicas y profesionales del docente (...) se aprende, a través del diálogo y la convivencia con otros, en contextos reales, complejos y desafiantes del mundo de la profesión (...) se aprende en y para la escuela, a través de la investigación de la práctica docente y la confrontación de la teoría con la práctica (...) se aprende a pensar bien, sentir bien y hacer bien, para la mejora de la calidad como elemento identitario de una cultura de la innovación docente”.

(p.6)

Como se puede ver, la práctica preprofesional se constituye como un elemento central, integrador de conceptos y generador de aprendizajes que permiten a la pareja pedagógica practicante una buena formación profesional. Por lo tanto, de manera general, el Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE (2017) detalla cómo debe operar la pareja pedagógica practicante en la práctica preprofesional:

“Planificar con el tutor académico la práctica preprofesional; Coordinar con los tutores académico y profesional el proceso de su participación en la práctica preprofesional; Asistir puntual y regularmente a la escuela; Cumplir con las tareas y roles designados por sus tutores; Gestionar los andamiajes necesarios para acompañar, ayudar y experimentar en el aula y otros contextos docentes; Desarrollar el PIENSA (Proyecto Integrador de Saberes) a partir de las interrogantes que nacen en el contexto de la escuela, en la dimensión del núcleo problémico; Comprender y vivir la práctica preprofesional como el escenario privilegiado para aprender y aprender a enseñar; Aprovechar las situaciones del mundo escolar para desarrollar la mente científica y artística, la mente ética, solidaria y personal; Valorar los saberes de la escuela y la academia para aprender a pensar bien, sentir bien”. (p.27-28)



Para la UNAE, en su Modelo de Práctica Preprofesional (2017), lo fundamental de estar en pareja es para:

“vivir el desafío del mundo de la profesión desde la escuela; tener la posibilidad de reflexionar acerca de las vivencias en la escuela como aporte a la formación de cada uno; contar con la oportunidad de preguntar, buscar alternativas, construir propuestas, dialogar y reflexionar acerca del mundo de la profesión y del desarrollo del pensamiento educativo, en un ambiente de retroalimentación y retroalimentación y reciprocidad para aprender juntos a ser docentes para el Buen Vivir; formarse para una cultura profesional docente del diálogo, la cooperación y la comunitariedad”. (p.28)

Si bien es cierto, el Modelo de Práctica Preprofesional UNAE (2017) cuenta con una lista de tareas que la pareja pedagógica practicante debe realizar, sin embargo, se considera necesario estructurar una propuesta que organice las tareas por funciones con acciones y criterios desde las prioridades que presenta cada unidad de formación en su relación con los componentes, tales como: núcleos problémicos, competencias básicas y profesionales, los ejes integradores, ejes vertebradores de la práctica. De manera que los practicantes se preparen desde la satisfacción de sus principales necesidades e intereses y fortalecer sus potencialidades. En efecto, el siguiente cuadro muestra la relación entre los componentes anteriormente mencionados que corresponden a cada unidad de formación.

Ejes vertebradores de la práctica preprofesional			
Acompañar - Ayudar - Experimentar			
Unidad de formación	Ciclo/ Tiempo de práctica en la escuela	Núcleo problémico	Eje integrador
Básica	I (24 horas)	¿Qué sujetos, contexto y sistemas socio-educativos?	Políticas Públicas
	II (24 horas)		Contextos educativos: familia, comunidad y grupo



	III (40 horas)	¿Qué enseñar? ¿Cómo enseñar?	Modelos pedagógicos
	IV (150 horas)		Modelos curriculares: fundamentos, enfoques y valores
Profesional	V (200 horas)	¿Qué ambientes, procesos y resultados de aprendizaje?	Diseño y construcción de escenarios, contextos y ambientes de aprendizaje
	VI (200 horas)		Diseño, aplicación y reformulación de los recursos y estrategias educativas para la adaptación, flexibilización e integralidad de experiencias de aprendizaje personalizadas
	VII (200 horas)		Diseño, aplicación, evaluación y reformulación de modelos pedagógicos y curriculares adaptados a las necesidades de aprendizaje
Titulación	VIII (225 horas)	¿Qué valores y mecanismos de participación de los sujetos que aprenden y de la comunidad?	Diseño, aplicación, evaluación y reformulación de modelos de intervención educativa comunitaria
	IX (270 horas)	¿Qué funciones y perfil docente?	Sistematización de la práctica de investigación-intervención educativa

Tabla 1: Relación de las unidades de formación con los componentes de la Práctica Preprofesional. Fuente: Modelo de Práctica Preprofesional UNAE (2017). http://repositoriounae.unae.edu.ec/normativa/2_normativa_comision_gestora/normativa_2018/2.pdf



Cabe mencionar que de acuerdo a la experiencia, se define a la práctica preprofesional como el conjunto de circunstancias que rodean a la actividad de gestión de la práctica preprofesional, la cual permite comprender, evaluar y modificar la actuación de la pareja pedagógica practicante y su interacción con los actores de la práctica. En el desarrollo de la actividad de la pareja deben considerarse: la actividad académica, investigativa, de trabajo autónomo y de vinculación con la colectividad en el entorno de la praxis pre profesional, también el escenario escolar (institución, aula, maestros, alumnos, directivos y auxiliares), así como, la relación con las familias y la comunidad.

La práctica preprofesional en la UNAE se desarrolla durante los nueve períodos académicos los cuales están organizados en tres unidades de formación, tal como se puede ver en el cuadro anterior. Dicha estructura permite comprender la progresividad de la práctica en la formación docente del estudiante UNAE. En tanto se propone que en cada unidad de formación de la carrera debería hacer énfasis a uno de los ejes vertebradores aun cumpliéndose siempre los tres, tal como se ilustra en la siguiente tabla:

Unidad de formación	Objetivo de la unidad	Eje vertebrador	Énfasis por unidad	Funciones
Básica	Familiarizar con la profesión.	Acompañar Ayudar Experimentar	Acompañar	Comunicativa Organizativa Ejecutiva Investigativa Evaluativa
Profesional	Consolidar el interés por la profesión.		Ayudar	
Titulación	Transformar de practicante a docente.		Experimentar	

Tabla 2: Objetivos de las unidades de formación y su relación con los ejes vertebradores.

Fuente: Construcción propia a partir del Modelo de Práctica Preprofesional UNAE (2017).

Desde la información que proporciona la tabla anterior, se entiende que para llegar a establecer las funciones es necesario considerar la relación del objetivo de cada unidad de formación con el énfasis en los ejes vertebradores. De ahí, resulta importante describir cada uno de los objetivos que caracterizan a las unidades de formación.



La familiarización con la profesión corresponde a la unidad de formación básica durante los primeros cuatro ciclos académicos. En esta etapa los estudiantes conocen, comprenden y valoran la realidad educativa y la naturaleza de la profesión docente. En el escenario de la práctica preprofesional se busca que los estudiantes tengan un acercamiento y acompañamiento cada vez mayor a la realidad educativa para comprender el trabajo del docente, la cultura escolar, caracterizar el contexto en el que desarrolla su práctica, desarrollar capacidades y afirmar su vocación.

Desde la mirada del objetivo, para esta unidad, el eje vertebrador que debe enfatizar es el acompañar. Para la UNAE, en su Modelo de Práctica, el acompañar implica a los practicantes observar, discriminar, distinguir, cuestionar, dialogar, hacer hipótesis, diagnosticar conjuntamente con sus pares y tutores. Mientras que para Domínguez (2017) acompañar es un acto de amor, un arte o un saber hacer. Manifiesta que es un aspecto connatural de la persona, pues se camina junto a otros de manera que la presencia del uno le sea provechosa al otro.

Siguiendo a los autores, el acompañamiento entre la pareja debe ser un arte para formarse, aprender a aprender y aprender a desaprender. Es decir, el practicante observa las potencialidades de la práctica de su compañero o su tutor y los comunica de manera que éste los analice y valore. Así como también se puede observar las potencialidades de la práctica preprofesional como tal.

Como parte de ese acompañamiento el estudiante practicante se inicia con el conocimiento de las políticas educativas, conocimiento de los contextos educativos: familia, comunidad y grupo, conocimiento de modelos pedagógicos y el conocimiento de los modelos curriculares: fundamentos, enfoques y valores. Al mismo tiempo, se introduce en un proceso de aprendizaje dado por la teorización de la práctica y práctica de la teoría. Es importante que en esta etapa de familiarización todas las funciones de la pareja pedagógica practicante se orienten desde la reflexión crítica de cada experiencia.

En cuanto a la unidad de formación profesional que va desde el quinto hasta el séptimo ciclo, el objetivo es la consolidación del interés por la profesión. Esta etapa facilita a los estudiantes comprender profundamente la realidad educativa para intervenir en ella y el fortalecimiento de aprendizajes que va logrando como futuro maestro generando nuevos elementos a lo que conocía en la unidad de formación básica. Los estudiantes inician el quinto ciclo con experiencias básicas de intervención en el aula como el diagnóstico de situaciones de aprendizaje, identificación de elementos de un modelo pedagógico, desarrollo de una Lesson Study, observación de elementos curriculares, entre otros.



La consolidación de los intereses por la profesión se produce, no solo del acompañamiento que los practicantes hacen a los tutores profesionales, sino por la ayuda que prestan en cada una de las actividades que realiza el tutor profesional dentro o fuera del aula. Al ayudar, los practicantes realizan tareas específicas asignadas por el tutor profesional con la guía y asistencia del tutor académico, por ejemplo: el diseño, aplicación y evaluación de una Planificación de Unidad Didáctica (PUD). Según el Modelo de Práctica Preprofesional (2017) el ayudar implica “que los estudiantes diferencien, agrupen, contrasten, problematicen y reflexionen sobre las vivencias en la escuela” (p.11). Mientras que para Hellinger (2005) el ayudar es un arte que llena y realiza al ser, encubre una necesidad de equilibrar o compensar algo. Siguiendo al autor, cada miembro de la pareja al ayudar está realizándose como profesional y preparándose para una vida laboral de cooperación con sus colegas y estudiantes.

Desde la perspectiva anterior, en esta unidad de formación la pareja pone énfasis, entre los tres ejes vertebradores, en el ayudar. Por ejemplo, ayudar al tutor profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje sea compartiendo experiencias de buenos resultados de una clase, elaborando material didáctico, fomentando la disciplina, entre otros. Otro de los aspectos que consolidan el interés por la profesión y fortalecen el eje de ayuda es el vínculo con la comunidad que se desarrolla progresivamente desde el quinto ciclo. Los practicantes realizan una mejor lectura de la realidad educativa en este escenario debido a que se desarrollan actividades de docencia e investigación.

Finalmente se encuentra la unidad de titulación que corresponde al octavo y noveno ciclo. En este proceso los estudiantes se transforman de practicantes a docentes. Es decir, las actividades de acompañamiento y ayuda se complementan con la experimentación de tareas docentes. Para esta unidad, la pareja pedagógica practicante pone énfasis en el eje vertebrador experimentar. Al experimentar, según el Modelo de Práctica preprofesional (2017), los estudiantes:

“...toman contacto con situaciones, casos y problemáticas específicas del mundo del aula y de la escuela (...) asumen la tarea de diagnosticar una situación, diseñar un modo de trabajar, planificar cómo se desarrolla ese diseño, desarrollarlo, evaluar qué ha ocurrido en ese desarrollo y después proponer una acción propositiva de mejoras con respecto a la situación, caso o problemática inicial”.
(p.11)



Leite (2001) y Del Carmen (2011), citados por Oñate (2014), concuerdan con la UNAE al manifestar que la experimentación “supone la articulación de diferentes tipos de actividades, mediante un enfoque integrado en el que la teoría y la práctica se entrelazan en un tratamiento conjunto” (p.7). Es decir, la pareja pedagógica practicante no sólo observa la utilización de recursos didácticos, ni los elabora y entrega al tutor profesional, sino que los diseña, aplica y evalúa desde propias experiencias.

Además, durante la práctica preprofesional, los practicantes consolidan las competencias básicas y profesionales que lo perfilan como futuro docente investigador UNAE. En ese sentido, la Escuela de Formación Profesional de Ciencias de la Comunicación - facultad de Ciencias de la Educación, Comunicación y Derecho de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (2012) manifiesta que “en la Práctica Intensiva se busca que el futuro maestro logre un desempeño autogobernado en condiciones laborales reales que pongan a prueba sus conocimientos, capacidades y actitudes” (p.14). Desde los autores, se puede deducir que es en la última etapa de la carrera que los practicantes comprenden su próxima vida laboral docente y así, se transforman de practicantes a profesionales de la docencia.

El éxito de la práctica implica la articulación de procesos relacionados con la formación docente. Dentro del Modelo Pedagógico de la UNAE (2017) y del Modelo de Práctica Preprofesional (2017) se hace énfasis en dos: teorización de la práctica y experimentar la teoría. Sin embargo, se cree que es necesario evaluar esa práctica y volver aplicarla con sus respectivas modificaciones o mejoras. Dado este caso, la práctica preprofesional resultaría un ciclo espiral de teoría-práctica y evaluación. En esa línea, las funciones de la pareja pedagógica practicante deben ser evaluadas en cada una de las unidades de formación teniendo en cuenta ejes vertebradores e integradores de cada ciclo.

Otro aspecto importante a considerar es la relación del desempeño de la pareja pedagógica practicante con las competencias básicas y profesionales que se proponen en el Modelo Pedagógico de la UNAE (2017). Las competencias dirigen a los profesionales a “saber pensar, saber decir, saber hacer y querer pensar, decir y hacer” (p.15). Se ven involucradas en el quehacer de la pareja pedagógica practicante y se van concretando a medida que avanza su formación profesional. Por ejemplo, en la competencia profesional “capacidad para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum” (Modelo Pedagógico UNAE. 2017. p.17), los practicantes inician el conocimiento de



modelos curriculares desde cuarto ciclo, a partir de ahí van desarrollando esta competencia a través del análisis, diseño, aplicación y reformulación del currículo.

Gladys Portilla, coordinadora de Gestión Académica de la UNAE, en una entrevista no estructurada, manifestó que el escenario de la práctica preprofesional es propicio para el desarrollo y concreción de las competencias en donde los tutores académicos deben observar y vigilar que las mismas se cumplan. Menciona también que las competencias básicas desarrollan autonomía para el trabajo cooperativo, mientras que las competencias profesionales permiten construir comunidades de aprendizaje. En acuerdo con la coordinadora de Gestión Académica de la UNAE, cada miembro de la pareja pedagógica practicante está invitado a comprender su práctica preprofesional desde la mirada de las competencias para que en la vida laboral ejerza satisfactoriamente su función docente en armonía con su ser y el saber ser y hacer de los demás.

Las competencias explícitas en el Modelo Pedagógico de la UNAE (2017), son:

Competencias básicas	Competencias profesionales
<p>*Capacidad de utilizar y comunicar el conocimiento de manera disciplinada, crítica y creativa. La mente científica y artística.</p> <p>*Capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente ética y solidaria.</p> <p>*Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal.</p>	<p>*Capacidad para comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos.</p> <p>*Capacidad para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum.</p> <p>*Capacidad para diseñar y construir contextos y comunidades de aprendizaje.</p> <p>*Competencia para aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida.</p>

Tabla 3: Competencias básicas y profesionales en la formación docente de la UNAE.

Fuente: Modelo Pedagógico de la UNAE (2017).

<http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/148/1/Texto.pdf>



Funciones de la pareja pedagógica practicante

El término función puede ser usado en diversos ámbitos con distintos significados. Así pues, según la Real Academia Española, una función es el propósito o tarea que se le atribuye a algo, proviene del latín *functio*, *functiōnis*, que significa ejecución o ejercicio de una facultad. En pocas palabras, las funciones de la pareja pedagógica practicante son tareas que deben ser ejecutadas antes, durante y después de la práctica preprofesional para alcanzar un propósito.

Desde esa perspectiva, es importante considerar algunos beneficios y obstáculos de organizar las tareas por funciones, tales como:

Beneficios

- En la observación: uno ejecuta, el otro registra lo que ocurre.
- En el apoyo: cuando el uno realiza una actividad, el otro apoya a estudiantes que lo requieren.
- En trabajo simultáneo: actividades divididas, cada practicante se dedica a una.
- En actividades: distintas actividades a los que los practicantes irán rotando.
- En la complementación: Un practicante desarrolla una actividad y el otro apoya con comentarios, participación y viceversa.
- En equipo: las actividades se dan a través de diálogo de saberes y trabajo dividido con actividades complementarias.
- Las instituciones educativas tendrán diversidad en retroalimentación, cuestionamiento, sugerencia para los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Más personas centran sus energías para trabajar juntas, resolver problemas y dar mejoras.

Obstáculos

- La falta y/o imposición de ideas, punto de vistas.
- Imposición del trabajo individual.
- Ausencia de la crítica y autocrítica.
- Aceptación de todo conocimiento sin ser contrastado, debatido y comunicado.
- Descontextualización de la razón de ser de la pareja pedagógica practicante.
- No contar con espacio o ambientes para la pareja pedagógica en la práctica.
- Reducción del tiempo ante la falta de coordinación y dedicación en las actividades propuestas.
- Fragmentación del trabajo, desconociendo el valor del trabajo en equipo.



Ahora bien, una vez revisado lo manifestado en el Modelo de Práctica Preprofesional (2017) y su relación con el Modelo Pedagógico de la UNAE (2017) en cuanto a se refiere de la pareja pedagógica practicante, en este apartado se caracteriza las funciones que ésta debe cumplir. Las mismas están estrechamente relacionadas con los ejes vertebradores, competencias básicas y profesionales y ejes integradores de la práctica preprofesional en correspondencia con los objetivos propuestos para cada unidad de formación. Así, las funciones que se proponen son: comunicativa, organizativa, ejecutiva, investigativa y evaluativa. Cada función se expresa en acciones, las acciones en criterios y tareas. Todo se organiza por unidades de formación.

Además, es importante mencionar que las funciones se enmarcan en el objetivo de cada unidad de formación, los mismos que fueron determinados desde la experiencia como practicantes. De tal manera que el estudiante UNAE esclarezca qué tareas realiza en cada ciclo de estudios.

Función comunicativa

La comunicación es un elemento central del lenguaje. Un modo de vida que favorece las relaciones sociales entre los seres humanos. Constituye la esencia de la interrelación, interacción, integración, intercambio, inclusión, entre otros aspectos que implica el uso del lenguaje. Para la Real Academia Española, la comunicación es el acto de comunicar.

En este gran campo de la comunicación existen diferentes opiniones de lo que implica el acto de comunicar o el proceso en sí de la comunicación. Así, para Brönstrup, Godoi y Ribeiro (2007) comunicar es un encuentro de fronteras perceptivas en el que se intercambian mensajes desde las diferentes perspectivas de cada emisor. Cada miembro de la pareja pedagógica practicante es un ser cultural diferente, en palabras de los autores, una frontera diferente que se encuentra para dialogar, reflexionar, analizar, etc.

Además, los autores manifiestan que la comunicación implica un entendimiento común de las cosas. En ese sentido, la pareja pedagógica practicante debe consensuar, concordar y acordar los diferentes puntos de vista de manera que ambos tengan un conocimiento común de las cosas que implique el cumplimiento de cada función. Cabe mencionar que llegar a un entendimiento común no significa que un miembro de la pareja pedagógica practicante piense igual al otro, sino que la diversidad de pensamiento permita consensos y acuerdos.

En la actividad comunicativa se genera un ambiente común en el que cada miembro de la pareja, en palabras de Marcondes Filho (2004) citado por Brönstrup, Godoi y Ribeiro (2007), “extrae algo nuevo, inesperado, que no estaba en ninguno de ellos, y que



altera el estatuto anterior de ambos, a pesar de mantenerse las diferencias individuales” (p.30). De ahí que anteriormente se exponga con frecuencia que el diálogo de saberes sea una de las características que fortalece la formación profesional de cada uno de los practicantes.

Uno de los aspectos importantes a considerar que expone Canale (1995), citado por Quidiello y Márquez (2002) es que la comunicación se realiza “bajo limitaciones psicológicas y otras condiciones como restricciones de memoria, cansancio, ruido de fondo y distracciones” (p.33). Desde esa perspectiva, se entiende al respeto y apoyo mutuo como claves de una comunicación en pro de mantener buenas relaciones sociales. Así, por ejemplo: si a uno de la pareja se le olvida algo en una exposición o toma de decisiones, el otro le apoya. O, como diría un docente de la UNAE que respondió a la encuesta aplicada, “encontrar una forma respetuosa para motivar a superar las carencias”.

Otra de las características importantes de esta función es lo dialógico. Freire (1970), citado por Abad (s/f), entiende a la comunicación dialógica como una acción que “promueve entendimiento, la creación cultural y la liberación; y las que no son acciones dialógicas, las cuales niegan del diálogo, distorsionan la comunicación y reproducen poder” (s/p). Alineados con esta postura, se puede decir que si existe un sentido dialógico en la comunicación entre la pareja también existirá liderazgo compartido para cumplir las funciones, puesto que, ambos están comunicados de lo que acontece en la práctica.

En efecto, la función comunicativa orienta a los practicantes hacia el cumplimiento de las demás funciones. Es decir, se posiciona como base para cumplir cada una de las acciones que se integran en cada función. Así, por ejemplo: no puede haber una buena distribución de actividades (función organizativa) si no existe una buena comunicación; ó, no puede desarrollarse bien una planificación de unidad didáctica (función ejecutiva) si no existe una buena comunicación entre la pareja pedagógica practicante.

Función organizativa

La organización es otro de los conceptos que se utiliza en diferentes sentidos y campos, por ejemplo, cuando se hace referencia a las actividades que realiza un grupo de personas. De manera general, según la Real Academia Española (RAE), la organización es la acción y efecto de organizar u organizarse, implica un orden. A su vez, organizar, es establecer algo para lograr un fin, coordinando los medios y las personas adecuados. Siguiendo a la RAE, se entiende que la organización involucra recursos humanos y materiales y que ésta no sólo abarca a un contexto grupal, sino que aplica a un individuo.



Aguilar (2009) concuerda con la RAE y añade que organizar es “sabido que se quiere hacer, los recursos y el cómo, se ordenan y estructuran los recursos, se definen las actividades a realizar, se diseñan los puestos de trabajo” (p.5). Hayek (1985), citado por López (2005), expone que la organización es “una ordenación sistemática orientada al logro de determinado fin” (p.15). Mientras que, para Johansen (1982), citado por López (2005), la organización consiste en “ordenar los elementos, especialmente humanos (...) lo cual se realiza a través de la estructuración de un modelo particular de autoridad jerárquica o distribución de la autoridad o distribución del trabajo” (p.16).

Como se puede ver, tanto la RAE como Hayek (1985) y Johansen (1982) concuerdan que para que exista organización es necesario ordenar y estructurar los recursos, que en este caso se considera a los humanos (pareja pedagógica practicante) y materiales (las tareas específicas en cada unidad de formación), para alcanzar el logro de objetivos. No obstante, Johansen (1982) manifiesta particularmente un punto importante sobre la organización: la distribución de la autoridad o la distribución del trabajo.

Desde ese punto de vista, las acciones de la función organizativa-comunicativa-ejecutiva, investigativa y evaluativa requieren de una equitativa distribución de trabajo y autoridad entre los miembros de la pareja, es decir, organizar las actividades en función de las oportunidades, fortalezas y debilidades que influya a la pareja. Además, cabe mencionar que la distribución de autoridad implica un cierto nivel o capacidad de liderazgo, en tanto que, cada practicante debe poseer y desarrollar habilidades, actitudes y aptitudes de un buen líder, de tal manera que se cumpla a cabalidad cada una de las funciones sea antes, durante o después de la práctica preprofesional en todas las unidades de formación.

Otra característica importante para organizarse, es el establecimiento de bases orientadoras para las tareas a realizar en la práctica. Según Mar-Cornelio y Bron-Fonseca (2017) una base orientadora de la acción es el sistema de condiciones en el que alguien se apoya para cumplir una acción. Por ejemplo, en acuerdo con el autor, en una actividad de vinculación con la colectividad una base orientadora puede ser el contenido de la acción, con la actividad orientadora se determina el contenido concreto de las acciones que debe ejecutar la pareja para alcanzar el objetivo previsto.

En consecuencia, considerando las ideas de los párrafos precedentes, esta función organiza, diseña y estructura las tareas con el fin de cumplir un objetivo. Se encarga de los canales de comunicación, designación de responsabilidades y permite conocer el camino a los objetivos, siempre flexible a cambios en el proceso de formación y



autoformación con la práctica preprofesional, a partir de la cooperación de la pareja pedagógica practicante partiendo de los ejes integradores. Para el cumplimiento de la misma es necesario saber que cada unidad de formación es diferente, por ello es necesario establecer acciones teniendo en cuenta los componentes estructurales que se mencionan en el Modelo de Práctica Preprofesional (2017).

Función ejecutiva

Hablar de ejecución es hablar de acción, de la puesta en marcha de algo previamente pensado y decidido. Para la Real Academia Española, la ejecución es desempeñar con arte y facilidad algo. Es decir, poner en acción algo de manera creativa y eficiente. Mientras que para Matos y Pasek (2005) la ejecución es poner en marcha lo planificado. Señalan además que es “un proceso activo, donde es necesario la motivación, el liderazgo y la comunicación, como elementos para obtener las metas y objetivos propuestos” (p.3). A decir de los autores, se entiende que la ejecución está estrechamente relacionada con la función comunicativa y organizativa, pues, si hay organización es porque hay comunicación y, por ende, hay ejecución.

Dotarse de recursos valiosos; diseñar metas a corto plazo, susceptibles de medirse y responsabilizar a la gente de ellas y; manejar gran cantidad de información evitando distraerse, son características de una ejecución, según Guzmán (2006). En tanto que, para cumplir las tareas específicas de cada unidad de formación hay que considerar cada recurso humano y material y organizar bien las actividades. Asimismo, siguiendo a Guzmán (2006), se resalta la idea de manejar bien la información emergente de cada experiencia en el aula o la escuela con ayuda de los tutores profesionales, tutores académicos y docentes de cátedra.

Una de las características recomendadas a esta función por parte de estudiantes y docentes de la UNAE luego de la encuesta aplicada es desarrollar y promover el trabajo autónomo de la pareja en la práctica preprofesional. Un docente reconoce que esto es un punto débil porque el sistema educativo ha venido formando a los estudiantes en otra vía. Según Mendoza (s/f) la autonomía aporta a la autorrealización. Mientras que para Álvarez (2015), la autonomía es una capacidad de las personas que depende de una serie de factores y de condiciones internas y externas del sujeto. Agrega también que ésta “condena el autoritarismo en la medida en que representa la negación de la capacidad de elección política” (p.14).



Por lo tanto, desde la recomendación y acorde con los autores mencionados, se resalta la importancia de un trabajo autónomo en esta función debido a que representa un símbolo de libertad para la toma de preferencias y decisiones en la concepción de una epistemología de investigación, un pensamiento pedagógico, reformulación de objetivos en su práctica preprofesional, entre otros aspectos que favorecen una buena formación profesional.

Función investigativa

Investigar es un acto de descubrir, así lo manifiesta la Real Academia Española. Y, desde la experiencia como practicantes, investigar va más allá del cumplimiento de funciones que permiten descubrir aprendizajes en la formación profesional docente, puesto que al investigar no sólo se aprende, sino que se generan nuevos conocimientos que pueden ser compartidos a un público interesado, específicamente sería un aporte a la comunidad científica.

El hecho de que la pareja pedagógica practicante desarrolle su práctica preprofesional en escenarios diversos y complejos contribuye a que se formen habilidades básicas para investigar y un interés por hacerlo, puesto que, surge la motivación desde las necesidades, intereses o problemas educativos que observa durante su formación. En efecto, cualquier estudiante universitario está llamado a “desempeñar un papel clave como investigador de su propia práctica con la finalidad de mejorar su formación” (González, Zerpa, Gutierrez y Pirela. 2007. p.280).

Según los autores mencionados en el párrafo anterior, la investigación permite mejoras en la formación desde la práctica, por ende, la pareja pedagógica practicante está llamada a experimentar diferentes casos, problemas o situaciones de la práctica docente. Incluso, el Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE (2017) manifiesta que al experimentar los estudiantes “toman contacto con situaciones, casos y problemáticas específicas del mundo del aula y de la escuela (...) dando lugar al pensamiento y procesos investigativos y metacognitivos en torno a la propia práctica” (p.14-15).

Como se puede ver, la función investigativa que implica el desempeño de la pareja pedagógica practicante constituye aprendizajes durante la formación profesional. Aquello apuesta a profesionales investigadores, que no sólo se preocupan, sino que se ocupan de resolver los problemas socioculturales, socioeconómicos y sobre todo socioeducativos. En palabras de Ruiz (2010) sería que:



“la investigación estimula el pensamiento crítico, la creatividad y es a través de ella, que el proceso de aprendizaje se vitaliza y se combate la memorización, que tanto ha contribuido a formar profesionales pasivos, pocos amantes de la innovación, con escasa curiosidad e iniciativa personal”. (p.1)

Dados los párrafos precedentes, se puede decir que la investigación es una función netamente transformadora. Despierta la curiosidad, la reflexión, el cuestionamiento, la duda como prerrequisitos de una investigación. En tanto, los estudiantes practicantes se preparan para un mundo profesional autónomo, donde su capacidad de investigar le permita ocuparse de los problemas reales del aula, la escuela o la sociedad. En tal sentido, González, Zerpa, Gutierrez y Pirela (2007) manifiestan que el profesor investigador depende básicamente de sus propios aprendizajes a partir de la reflexión de sus prácticas.

En consecuencia, la función investigativa articulada con el resto de funciones, constituyen la base de las tareas pedagógicas y didácticas que debe cumplir la pareja pedagógica practicante. Es decir, no está aislada e independiente de las actividades que se realizan en las instituciones educativas de prácticas, más bien es una función que se cumple antes, durante y después de la práctica preprofesional.

Función evaluativa

Así como la ejecución, la evaluación es otro de los conceptos explícitos en un procedimiento de actividades que implica la investigación y otros campos de estudio. Está directamente relacionada con el ambiente crítico-reflexivo de los resultados de aprendizaje de la práctica preprofesional. La Real Academia Española menciona que la evaluación es el acto de evaluar, de dar valor a algo. En ese sentido, con la función evaluativa la pareja pedagógica practicante valora los resultados de su desempeño en cada una de las funciones dentro de la práctica preprofesional.

Es importante aclarar que la evaluación se contextualiza, adapta, modifica y aplica según los requerimientos de cada unidad de formación. Así, por ejemplo: en el primer ciclo de la unidad de formación básica la evaluación se dirige a valorar los resultados de aprendizaje en cuanto a las políticas públicas educativas. En tanto, una matriz de evaluación será distinta en los diferentes ámbitos a evaluar.

Para entender la función evaluativa, como el resto de funciones, se pasea brevemente por su concepto, de tal manera que se pueda entender qué implica evaluar. Así pues, se acude a lo manifestado por Mora (2004), quien expone que la evaluación puede tener



variedad de propósitos, como: “el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas” (p.2).

Desde tales criterios, se podrían citar algunos ejemplos de cómo se adapta a las funciones de la pareja pedagógica practicante en la práctica preprofesional: el control y la medición tiene cabida en el momento que se evalúa la asistencia de los practicantes a las escuelas de práctica. El enjuiciamiento de la validez del objetivo se genera cuando se evalúa los resultados de aprendizaje de la práctica preprofesional. La rendición de cuentas se evidencia en la reflexión de la práctica desde Cátedra Integradora donde también se ve implicada la retroalimentación para el mejoramiento. En fin, lo manifestado por Mora (2004) tiene aplicabilidad en el contexto de la práctica donde se desenvuelve la pareja pedagógica practicante.

Duque (1993), citado por Mora (2004), en relación al propósito de una evaluación manifiesta que ésta sirve para el “análisis sobre las causas y razones para determinados resultados y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico” (p.13). Siguiendo a Duque (1993), se puede decir que la elaboración de la propuesta de un PIENSA implica el análisis de resultados y es a partir de ahí que surgen antecedentes para próximas investigaciones que se requiera hacer en el contexto de las prácticas. Por su parte, Stufflebeam y Shinkfield (1995), citados por Mora (2004), invitan a evaluar para identificar puntos débiles y fuertes que permitan mejoras, en tanto, la pareja al evaluar la ejecución de una clase, por ejemplo, mejora los puntos débiles (carencias) y fortalece los puntos fuertes (potencialidades) en una próxima clase.

Finalmente, es necesario recordar que dentro de esta función se ven implicadas tres formas de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Según Torres Perdomo y Torres (2005), estas formas deben desarrollarse “a través del uso de estrategias que consideren no sólo la acumulación de conocimientos, sino también el comportamiento individual y social dentro y fuera de la clase” (p.489). En tanto, la función evaluativa de la pareja no sólo se enfoca en determinar aprendizajes en la formación profesional desde la práctica, sino a caracterizar carencias y potencialidades de cada miembro de la pareja.

En el próximo capítulo se presentará el camino metodológico seguido durante la investigación.

Capítulo 2: Marco metodológico

En el orden metodológico la investigación se organiza atendiendo a la lógica de la Investigación Acción Participativa, bajo el enfoque de la investigación cualitativa del paradigma sociocrítico. En la primera etapa se realiza el diagnóstico, la segunda se elabora la propuesta y se somete a pilotaje, la tercera se presenta la propuesta a estudiantes, docentes y directivos de la UNAE y, en la cuarta se define la propuesta.

El análisis de cada una de las etapas de la investigación se organiza a partir de una dimensión general y de cinco indicadores específicos. La dimensión se denomina Funciones de la pareja pedagógica practicante y los indicadores de la dimensión general son: Comunicativa, Organizativa, Ejecutiva, Investigativa y Evaluativa.

Cada etapa de la investigación es analizada desde esta dimensión e indicadores, empleando diversos métodos, técnicas e instrumentos que se explican para cada etapa, así como considerando las carencias y potencialidades que se aprecian en cada una.

La primera etapa de investigación es el diagnóstico. Para muchos autores, conocer la etimología del concepto diagnóstico ha sido el punto de partida para elaborar su definición. Otros autores simplemente llegan a la conclusión de que el diagnóstico es el resultado de una investigación, explicación de una situación particular, descripción de un proceso, juicio interpretativo, entre otros, según Arteaga y González (2001).

Sin embargo, Scaron de Quintero (1985), citado por Arteaga y González (2001), manifiesta que el diagnóstico “es un juicio comparativo de una situación dada con otra situación dada para transformar” (p.83). Mientras que, Ander-Egg y Espinoza (1987), citado por Arteaga y González (2001) establece que el diagnóstico es la fase que da inicio a un proyecto, puesto que, a través de él se reconoce el terreno donde se pretende realizar las acciones, recoger datos para analizarlos e interpretarlos.

En el tema de investigación como tal, se asume la definición propuesta por Hernández Sampieri (2014) “es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p.4). En el propio concepto de la investigación cualitativa, el autor manifiesta que ésta “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (p.7). Adentrados en la investigación acción participativa Corey (1993),



según Colmenares y Piñero (2008), manifiesta que ésta sirve para mejorar la praxis docente, a partir de la acción reflexiva, cooperadora y transformadora de sus acciones cotidianas pedagógicas.

En cuanto a la observación participante, Schensul, Schensul and Lecompte (1999), citados por Colmenares (2008), manifiestan que ésta es "el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador" (p.4). Mientras que, la UNAE en su Modelo de Práctica Preprofesional (2017), mira a la observación desde la investigación acción participante como una herramienta que acerca y que "debe vivirse como una oportunidad para que docentes y estudiantes se vean en lo cotidiano" (p.14). Así, esta técnica, a través del diario de campo, favoreció la realización del diagnóstico.

En el análisis documental, Pinto (1992) citado por Peña y Pirela (2007), expone que éste permite transformar un documento en otro documento representativo para la investigación y el investigador. Por lo tanto, los documentos analizados para el refuerzo del diagnóstico fueron, entre otros, el Modelo Pedagógico y Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE (2017).

Por su parte, la entrevista, en su modalidad de entrevista no estructurada, según Vargas (2012) es una técnica abierta, sin categorías preestablecidas, de tal forma que los participantes pueden expresar sus experiencias. En el estudio de la encuesta, Anguita, Repullo y Campos (2002) mencionan que ésta es una técnica ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz. Ambas técnicas fueron empleadas en la segunda y tercera etapa de este trabajo.

De acuerdo a la técnica se emplea el instrumento. Así, para este trabajo se ha considerado el uso del diario de campo, las guías de análisis y el cuestionario, respectivamente pertenecen a las técnicas: observación participante, análisis documental y encuesta. En cuanto al diario de campo, la UNAE en su Modelo de Práctica Preprofesional (2017), manifiesta que éste "es un instrumento metodológico que permite operativizar la práctica preprofesional" (p.13). De ahí que en el diario de campo se haya registrado hechos relacionados con el desempeño de la pareja dentro o fuera de las instituciones educativas.

Por otra parte, la guía de análisis documental a criterio de Clauso (1993) es "el conjunto de operaciones destinadas a representar el contenido y la forma de un documento para



facilitar su consulta o recuperación” (p.12). En este caso, el análisis al Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE se realizó teniendo en cuenta las funciones de la pareja pedagógica practicante. En cuanto al cuestionario Martínez (2002), citado por Fernández (2007) manifiesta que “es un instrumento para recolectar datos con la finalidad de utilizarlos en una investigación” (p.1). De ahí su aplicación en el pilotaje y la presentación de la propuesta.

Proceder metodológico

El proceder metodológico planificado en relación con la lógica del proceso investigativo se desarrolla en cuatro etapas: diagnóstico inicial, elaboración de la propuesta y pilotaje, presentación de la propuesta y elaboración de la propuesta definitiva. El análisis de resultados es paulatino, es decir, se realiza una descripción e interpretación de la información obtenida en cada etapa partiendo del diagnóstico hasta la elaboración de la propuesta definitiva.

Etapa 1: Diagnóstico inicial

Durante el diagnóstico inicial se determinan las carencias y potencialidades que se encuentran en relación con la dimensión Funciones de las parejas pedagógicas practicantes y de las funciones que éstas deben cumplir, se utilizan diversas técnicas de investigación para ello.

Observación participante

A lo largo de la trayectoria académica UNAE el trabajo del practicante ha tratado de resaltar la importancia pedagógico-curricular de la modalidad pareja pedagógica practicante. Además, a través de diálogos y conversaciones no formales en pareja, se ha caracterizado las ventajas, desventajas, pros, contras, aspectos positivos, aspectos negativos, carencias, potencialidades e importancia del trabajo que se realiza en pareja antes, durante y después de la práctica preprofesional en las diferentes instituciones educativas de educación básica de la provincia de Cañar y Azuay.

En el caso puntual de la observación participante a través de guías de observación (ver anexo 1) y diarios de campo, se pudo identificar que el trabajo en pareja pedagógica, ya sea



en cuartetos, tríos o dúos ha dado resultados tanto positivos como negativos. En los resultados positivos, se puede decir que la comunicación se manifiesta en el reconocimiento de experiencias previas para dialogar y consensuar aspectos de la práctica, así como la creación de espacios comunes para analizar coincidencias y divergencias. En la organización se observa la distribución equitativa de tareas, el liderazgo compartido, la coordinación en la toma de decisiones, entre otros. Mientras que en la ejecución se observa la ayuda y acompañamiento tanto al tutor profesional como estudiantes sea en el diseño de recursos didácticos o en la planificación de unidad didáctica. En el caso de la investigación se observa el registro de conocimientos y experiencias de la práctica a través de diarios de campo, asimismo la socialización de resultados de trabajos investigativos a la comunidad educativa donde se realiza la práctica como en la UNAE. Finalmente, se observa que la evaluación se desarrolla principalmente por la coevaluación, donde la crítica y reflexión son elemento clave del proceso.

En cuanto a resultados negativos, en el aspecto comunicativo se observa principalmente la escasa orientación a los practicantes sobre las funciones que debe realizar en cada uno de los ciclos o de las unidades de formación antes, durante y después de la práctica preprofesional. En la organización se observa la escasa planificación de cronogramas, así como la sobrecarga de actividades para cumplir tareas dentro o fuera de la práctica. En la investigación se observa el escaso conocimiento de para qué, cómo y qué se tiene que investigar sea para la teorización de la práctica o la experimentación de la teoría; además, se observa el escaso uso de diversos tipos e instrumentos de investigación. Finalmente, en el aspecto evaluativo se observa el escaso uso de la autoevaluación en el desempeño como practicantes.

Análisis documental

El análisis documental al Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE por medio de una guía de análisis (ver anexo 2) se pudo identificar como potencialidades de la comunicación al proceso de inducción antes de ir a la práctica y los espacios destinados a la reflexión por parte de la pareja pedagógica académica. En el aspecto organizativo se destaca la organización de la práctica preprofesional por niveles, ejes integradores, ejes vertebradores



y resultados de aprendizaje de la práctica, así como también organiza la práctica desde sus componentes y procesos. En cuanto a la ejecución, no se menciona el concepto como tal, pero éste se evidencia en la explicación de las tareas que debe cumplir la pareja pedagógica practicante, aunque éstas no están organizadas por ciclos o por unidades de formación. En el aspecto investigativo, se destaca el diseño, ejecución y evaluación de los PIENSA, el mismo que es un trabajo relacionado directamente con los ejes integradores y núcleos problémicos de la práctica. La evaluación se enfoca en evaluar para aprender, en la que se prioriza la evaluación formativa antes que la sumativa. También se menciona la forma de evaluación a la pareja pedagógica practicante en función de las competencias.

Por otro lado, las carencias encontradas en el modelo en cuando a la comunicación existe escasa información sobre las funciones que debe cumplir la pareja pedagógica practicante en la práctica. En cuanto a la organización, en el modelo se menciona como subtítulo “instrumentación e implementación del modelo de PP de la UNAE”, sin embargo, al llegar a la pareja pedagógica practicante solo se describe de manera general tareas que debe cumplir la misma, más no se detalla funciones o tareas específicas que se deben ejecutar en cada ciclo o en las unidades de formación, que en este trabajo se propone, por lo tanto. En el aspecto investigativo, se identificó la escasa orientación para aprender a utilizar métodos, técnicas e instrumentos de investigación acordes a la necesidad investigativa. Finalmente, sobre el aspecto evaluativo se identificó principalmente la escasa orientación para evaluar a los practicantes al término de cada unidad de formación.

Tanto la observación participante como el análisis documental permitieron determinar la importancia de proponer como dimensión las funciones de la pareja pedagógica practicante en cada unidad de formación conformada por cinco indicadores: comunicativa, organizativa, ejecutiva, investigativa y evaluativa. La dimensión y los indicadores organizan todo el proceso de investigación, son definiciones y categorías claves para la estructuración y organización del proceso investigativo. Teniendo en cuenta que la pareja pedagógica practicante cumple tareas, las cuales muchas de ellas no están organizadas y explícitas en el modelo de práctica.

Etapa 2: Elaboración de la propuesta y pilotaje



A partir de los resultados encontrados en la primera etapa, en esta etapa se elabora una propuesta inicial de definición de funciones de la pareja pedagógica practicante, lo cual se considera como dimensión y se propone una clasificación de funciones que constituyen los indicadores, con sus respectivas acciones y criterios de reconocimiento de la función. (Ver anexo 3)

El origen de esta propuesta surge del estudio de las categorías sobre pareja pedagógica, práctica preprofesional, formación docente, funciones. Además, el diagnóstico facilitó el reconocimiento de carencias y potencialidades en los documentos normativos de la UNAE, por ejemplo, en el Modelo de Práctica Preprofesional (2017) se menciona de forma general tareas que debe que realizar la pareja pedagógica en la práctica, pero no están organizadas por funciones que respondan a las unidades de formación. Ejemplo, en el caso de la conformación de equipos de trabajo por ciclo, no existe una orientación. Por ello, se formula la propuesta de las funciones que debe cumplir la pareja pedagógica practicante antes, durante y después de la práctica de cada ciclo en dependencia de la unidad de formación, ejes vertebradores, competencias. Esta propuesta está estructurada por la dimensión, las funciones de la pareja pedagógica practicante; los indicadores, cada una de las funciones (comunicativa, organizativa, ejecutiva, investigativa y evaluativa) que cuentan con acciones que a su vez tienen criterios y para que se cumplan se deben cumplir tareas específicas de cada unidad de formación.

Pilotaje

Esta propuesta inicial se acompaña de un pilotaje que no es más que la presentación previa de la misma, a través de la encuesta, a un grupo de docentes cuyos criterios de selección fueron: contar con dos años o más de trabajo en la UNAE conoedores del Modelo Pedagógico y del Modelo de Práctica Preprofesional, se desempeñan o han desempeñado funciones directivas, o han sido docentes de Aproximación Diagnóstica, lo que significa que acompaña a los estudiantes en su práctica preprofesional en las instituciones educativas, o son docentes de Cátedra Integradora, constructo que como su nombre indica, integra los saberes, destrezas y experiencias del resto de las materias y comparte espacio de debate en aula con el docente de Aproximación Diagnóstica y el docente de Metodología de la Investigación, constructo que atraviesa todo el proceso de formación inicial de los estudiantes en la UNAE.



Otros sujetos encuestados fueron estudiantes del 9no ciclo por ser estos quienes más tiempo de experiencia teórico – práctica tienen en la UNAE y aportan criterios de valor al documento.

También participaron del pilotaje un grupo de tutores profesionales de la Escuela Isaac A. Chico cuyo criterio de selección fue: trabajar directamente con la pareja pedagógica practicante y, por tanto, tener conocimiento de su desempeño y de la investigación.

El instrumento fue entregado a una población de 15 docentes, 37 practicantes y 19 tutores profesionales. De los cuales, respectivamente, respondieron 7, 6 y 4.

De los resultados del pilotaje, se puede señalar que la tendencia general es la aceptación de los cinco indicadores establecidos, los cuales constituyen las funciones propuestas para la pareja pedagógica practicante, principal interés de los investigadores y donde habría que considerar mejoras son en las acciones y criterios.

Por citar ejemplos, en el indicador comunicativa un docente propone sustituir la acción “entrenarse y entrenar” por “formarse y formar”; y complementar el criterio “emplear lenguaje positivo” lo siguiente “inclusivo, valorativo, optimista, respetuoso”. En el indicador organizativa, se asume la observación realizada por docentes quienes piden hacer alusión al reconocimiento de las fortalezas de cada miembro de la pareja y cómo aprovechar aquello desde la cooperación. En el indicador ejecutiva no se obtienen comentarios para mejorar la acción y sus criterios. En cuanto al indicador investigativa, docentes y estudiantes coinciden en que se debe asumir o concebir una posición epistemológica para el trabajo investigativo en la práctica. Y, en el indicador evaluativa un docente sugirió que en este proceso se considere la evaluación en función de avances y carencias relacionadas al contexto de la práctica.

En efecto, se deduce y considera que los cinco indicadores son los que deben dar origen a las funciones de la pareja pedagógica practicante, puesto que no hubo objeciones para el cambio de los mismos. No obstante, cabe mencionar que la mayor parte de observaciones son enfocadas a mejorar el planteamiento de la acción y sus criterios. (Ver anexo 4). Del pilotaje se derivaron recomendaciones importantes que fueron asumidas para el mejoramiento de la propuesta. (Ver Anexo 5)



Etapa 3: Presentación de la propuesta a directivos, docentes y estudiantes de la UNAE; análisis de la información y resultados obtenidos.

A partir de los resultados del pilotaje, se mejora la propuesta de funciones de la pareja pedagógica practicante, sus acciones y criterios. Las opiniones expresadas por los sujetos encuestados fueron valiosas y permitieron la construcción de una propuesta que fuese sometida a la evaluación de un grupo numeroso de evaluadores con diferentes incidencias en la Universidad.

Por tanto, en esta etapa se presenta la propuesta mejorada a un amplio espectro de docentes, directivos y estudiantes de 2do a 9no ciclo, con el fin de corroborar y perfeccionar el documento de las funciones de la pareja pedagógica practicante. Proceso efectuado a través de encuesta. Para el análisis del instrumento, se tabuló y graficó las respuestas de los encuestados, mismas que permitieron identificar la tendencia de aceptación o no de la propuesta. (Ver Anexo 6)

El instrumento fue entregado a una población de 930 estudiantes de segundo a noveno ciclo de la carrera Educación Básica, 44 docentes de la carrera y 10 directivos de la UNAE. De los cuales constituyen muestra 267, 17 y 9.

El orden que se le da a las gráficas es la que responde a una investigación netamente teórica con la aplicación práctica en función de sustentar los elementos teóricos, por eso no se habla de variables, sino de dimensiones e indicadores. La dimensión es Funciones de la pareja pedagógica practicante y los indicadores son: Comunicativa, Organizativa, Ejecutiva, Investigativa y Evaluativa (las cinco funciones que se proponen) los índices son las acciones de cada una de las funciones con los respectivos criterios de reconocimiento de la función.

Se establece que la escala de valoración del criterio representa: 1: totalmente en desacuerdo; 2: desacuerdo; 3: medianamente de acuerdo; 4: de acuerdo; y 5: totalmente de acuerdo. Así mismo, se considera como aceptación del criterio a las valoraciones 3, 4 y 5 donde la suma de las tres escalas debe superar el 50%. Mientras que las valoraciones 1 y 2 son consideradas como no aceptación del mismo, en tanto que, la aceptación y no aceptación del criterio se dará en diferentes escalas según el porcentaje de cada criterio.

En los anexos se describen con mayor detalle los resultados de la aplicación del instrumento, en el cuerpo del trabajo, por lo tanto, se presentan las tendencias generales con el fin de optimizar la información necesaria para la comprensión del proceso.



En efecto, se obtienen las siguientes interpretaciones:

Indicador: comunicativa

Primer índice: Formarse y formar a sus estudiantes en el empleo de la comunicación asertiva.

Según la gráfica (Ver anexo 6, gráfica 1), en el primer criterio “empleo del lenguaje positivo, inclusivo, valorativo optimista y respetuoso” solo el 2% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 8,5% está medianamente de acuerdo, 33,4% está de acuerdo y el 56% está totalmente de acuerdo. Mientras que en el segundo criterio “Reconocimiento de los derechos del otro” indica que un mínimo representado por el 0,3% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 1% está en desacuerdo, 5,5% está medianamente de acuerdo, 31,4% está de acuerdo y el 61,8% está totalmente de acuerdo.

En el tercer criterio “Generación de un intercambio de información, conocimiento, experiencias e ideas motivadoras” se ve que el 1% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 1,4% está en desacuerdo, 11,3% está medianamente de acuerdo, 35,8% está de acuerdo y el 50,5% que está totalmente de acuerdo. Y, el cuarto criterio “Establecimiento de relaciones afectivas en la comunicación” indica que el 2% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 1% está en desacuerdo, 10,6% está medianamente de acuerdo, 38,6% está de acuerdo y el 47,8% que está totalmente de acuerdo.

La tendencia, según la gráfica, es que todos los criterios fueron aceptados por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 sobrepasan el 50% en estar de acuerdo con los criterios, incluso sólo en el Ítem 5 los criterios superaron el 50%.

Estos criterios tuvieron comentarios por parte de docentes, estudiantes y directivos encuestados. Así, en el primer criterio los docentes consideran que es muy importante y que es parte del Modelo UNAE y lo respaldan con el 97,9% de aceptación; en el segundo criterio los docentes comentan que es sumamente importante, es formación básica para cualquiera por lo cual el 98,7% de los encuestados lo aceptan; el tercer criterio es aceptado por el 97,6% de los encuestados y; al cuarto criterio lo aceptan el 96,9% de los sujetos participantes.

Segundo índice: Promover una comunicación dialógica



La gráfica (Ver anexo 6, gráfica 2) muestra que en el primer criterio “Reconocimiento de experiencias previas” el 1,7% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 1% está en desacuerdo, 11,3% está medianamente de acuerdo, 37,9% está de acuerdo y el 48,1% está totalmente de acuerdo. El segundo criterio “Información oportuna, veraz y argumentada” indica que el 1% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 1,4% está en desacuerdo, 14,3% está medianamente de acuerdo, 35,5% está de acuerdo y el 47,8% está totalmente de acuerdo.

El tercer criterio “Creación de espacios comunes para análisis de coincidencias y divergencias” indica que el 1% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 2% está en desacuerdo, 19,1% está medianamente de acuerdo, 35,8% está de acuerdo y el 42% está totalmente de acuerdo. Y, en el cuarto criterio “Interacción dialógica con diferentes actores de la comunidad educativa” se ve que el 3,4% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 1,4% está en desacuerdo, 15,4% está medianamente de acuerdo, 31,7% está de acuerdo y el 48,1% está totalmente de acuerdo.

La tendencia, según la gráfica, es que todos los criterios fueron aceptados por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 sobrepasan el 50% en estar de acuerdo con los criterios.

El comentario de un directivo hacia este índice fue definir qué se entiende por comunicación dialógica, por tanto, se asume este comentario para el marco teórico de la investigación. Además, los criterios tuvieron comentarios por parte de docentes estudiantes y directivos encuestados. Así, en el primer criterio los estudiantes comentan que la pareja pedagógica practicante debería ser estable, los investigadores también consideran lo mismo, pero se debería empezar a establecer a mediados de la unidad de formación con mira al trabajo de titulación en la unidad de titulación. Este criterio es respaldado por el 97,3% de encuestados. En el segundo y tercer criterio los directivos consideran que se deben crear espacios de diálogo y que será un diálogo como herramienta para aclarar dudas y problemas. Respectivamente, ambos criterios reciben el respaldo del 97,6% y 96,9% de encuestados. Y, el cuarto criterio es respaldado por el 95,2% de encuestados.

Tercer índice: Estimular la cooperación entre los participantes



La gráfica indica que en el primer criterio “Respeto de las diferencias, carencias y potencialidades del otro” el 1,4% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 0,7% está en desacuerdo, 8,9% está medianamente de acuerdo, 25,9% está de acuerdo y el 63,1% está totalmente de acuerdo. Y, en el segundo criterio “Uno aprende del otro en el contexto donde se desarrolla la práctica o se reflexione sobre la práctica” el 1% de encuestados manifiesta estar totalmente en desacuerdo y en desacuerdo, 7,5% está medianamente de acuerdo y el 63,1% está totalmente de acuerdo. (Ver anexo 6, gráfica 3)

La tendencia, según la gráfica, es que ambos criterios fueron aceptados por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 superan el 50% en estar de acuerdo con los criterios. Además, en el primer criterio los docentes consideran que el respeto es importante puesto que se puede motivar de forma respetuosa y superar las carencias. El segundo criterio no recibe comentarios. Sin embargo, ambos reciben el apoyo del 97,9% de encuestados.

Indicador: organizativa

Primer índice: Establecer espacios de liderazgo

La gráfica indica que en el primer criterio “Reconocimiento del sentido del aporte de cada miembro de la pareja en la construcción del conocimiento” el 0,7% de encuestado está totalmente en desacuerdo, 2% está en desacuerdo, 9,6% está medianamente de acuerdo, 3,7% está de acuerdo y el 56% está totalmente de acuerdo. En el segundo criterio “Facilitación del proceso de liderazgo, tanto cooperativo como individual, acorde al contexto” se ve que el 2% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 0,7% está en desacuerdo, 15% está medianamente de acuerdo, 39,2% está de acuerdo y el 43% está totalmente de acuerdo. Y, en el tercer criterio “Coordinación de la toma de decisiones compartidas” el 0,3% de encuestados manifiesta estar totalmente en desacuerdo, 1,7% está en desacuerdo, 11,3% está medianamente de acuerdo, 38,9% está de acuerdo y el 47,8% está totalmente de acuerdo. (Ver anexo 6, gráfica 4)

La tendencia, según la gráfica, es que todos los criterios fueron aceptados por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 superan el 50% en estar de acuerdo con los criterios. En el primer y segundo criterio los



docentes cuestionan los términos liderazgo cooperativo, por tanto, los investigadores asumen aquello para ser aclarado en el marco teórico. Respectivamente, ambos criterios reciben el respaldo del 97,3% y 97,2% de encuestados. En el tercer criterio los docentes piden incorporar la flexibilidad en este criterio y es respaldado por el 98% de encuestados.

Segundo índice: Establecer normas claras, flexibles y precisas

La gráfica indica que en el primer criterio “Conocimiento de lo normado: sistema educativo, de la UNAE, de las funciones como PPP” el 0,4% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 1,9% está en desacuerdo, 16,5% está medianamente de acuerdo, 31,8% está de acuerdo y el 49,4% está totalmente de acuerdo. En el segundo criterio “Aplicación y cumplimiento de lo normado, ajustado a contextos: áulicos, escolares, de unidades de formación” se observa que el 0,7% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 1,9% está en desacuerdo, 11,2% está medianamente de acuerdo, 42,3% está de acuerdo y el 43,8% está totalmente de acuerdo. Y, el tercer criterio “Competencias a lograr, tanto básicas como profesionales” muestra que el 0,4% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 3% está en desacuerdo, 7,9% está medianamente de acuerdo, 36,7% está de acuerdo y el 52,1% está totalmente de acuerdo con el criterio. (Ver anexo 6, gráfica 5)

La tendencia, según la gráfica, es que todos los criterios fueron aceptados por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 superan el 50% en estar de acuerdo con los criterios. Los criterios tuvieron comentarios por parte de los encuestados. Así, en el primer criterio los docentes consideran necesario la incorporación de lo normado a nivel institucional y comunidades educativas, los investigadores asumen el comentario aclarando que si se habla de sistema educativo, las instituciones y comunidades se someten. Este criterio recibe el apoyo del 98% de encuestados. El segundo y tercer criterio para algunos directivos no estaba claro, otros lo consideraron imprescindible, por ello los investigadores reformularon el mismo. Respectivamente, ambos criterios reciben el apoyo del 97,2% y 96,9% de encuestados.

Tercer índice: Ofrecer bases orientadoras precisas para la tarea a realizar

Según la gráfica (Ver anexo 6, gráfica 6), en el primer criterio “Planificación de tareas ajustadas al contexto” el 3,4% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 0,7% está en



desacuerdo, 9,7% está medianamente de acuerdo, 39,3% está de acuerdo y el 46,8% está totalmente de acuerdo. En el segundo criterio “Distribución equitativa de tareas para lograr la formación y desarrollo de los miembros de la pareja pedagógica” se observa que el 2,2% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 1,9% está en desacuerdo, 10,5% está medianamente de acuerdo, 31,8% está de acuerdo y el 53,6% está totalmente de acuerdo.

En el tercer criterio “Responsabilidad en el cumplimiento de la (s) tarea (s) acordada en la pareja pedagógica, con o sin la participación del tutor profesional y tutor académico” el 3,7% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 1,5% está en desacuerdo, 13,5% está medianamente de acuerdo, 26,2% está de acuerdo y el 55,1% está totalmente de acuerdo. Y, en el cuarto criterio “Orientación acorde al contexto, al tiempo de dedicación, al espacio donde se desarrolla el proceso formativo: (escuela, comunidad, familia, Universidad)” el 1,9% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 2,2% está en desacuerdo, 11,6% está medianamente de acuerdo, 37,1% está de acuerdo y el 47,2% está totalmente de acuerdo con el criterio.

La tendencia, según la gráfica, es que todos los criterios fueron aceptados por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 superan el 50% en estar de acuerdo con los criterios, incluso sólo en el ítem 5 los criterios superaron el 50%. Este índice fue reformulado por parte de los investigadores después de asumir varios comentarios por parte de los encuestados. Los criterios no tuvieron comentarios por parte de docentes, estudiantes y directivos encuestados. El primer, segundo y cuarto criterio recibieron el apoyo del 96,3% de encuestados. Mientras que el tercer criterio recibió el 95,2% de apoyo.

Indicador: ejecutiva

Índice: Elaborar estrategias de aprendizaje y autoaprendizaje

Según la gráfica (Ver anexo 6, gráfica 7), en el primer criterio “Los aprendizajes previos de los miembros de las parejas pedagógicas deben ser el punto de partida de las estrategias” el 3,8% de encuestados manifiesta estar totalmente en desacuerdo, 1% está en desacuerdo, 8,9% está medianamente en desacuerdo, 31,7% está de acuerdo y el 54,6% está totalmente de acuerdo. En el segundo criterio “Establecimiento de acciones de aprendizaje



colaborativas, de trabajo en parejas y pequeños grupos” se ve que el 2,7% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 0,7% está en desacuerdo, 7,8% está medianamente de acuerdo, 35,2% está de acuerdo y el 53,6% está totalmente de acuerdo.

El tercer criterio “Desarrollo de acciones de aprendizaje significativo, aplicadas en la ejecución y reflexión de la práctica preprofesional” indica que el 2% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 1,4% está en desacuerdo, 9,9% está medianamente de acuerdo, 30,4% está de acuerdo y el 56,3% está totalmente de acuerdo. El cuarto criterio “Desarrollo de estrategias metacognitivas para el conocimiento de los propios procesos cognitivos, así como la promoción del trabajo autónomo y el método investigativo para el aprendizaje” indica que el 2,4% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 1,7% está en desacuerdo, 10,6% está medianamente de acuerdo, 34,1% está de acuerdo y el 51,2% está totalmente de acuerdo.

En el quinto criterio “Establecimiento del ABP, Lesson Study, Método de proyectos” se ve que el 3,4% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 3,1% está en desacuerdo, 14,3% está medianamente de acuerdo, 30,7% está de acuerdo y el 48,5% está totalmente de acuerdo. Y, en el sexto criterio “Elaboración y reconocimiento de situaciones, casos, problemas reales o ficticios sujeto a los contextos relacionados con la PPP” el 3,1% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 0,7% está en desacuerdo, 9,2% está medianamente de acuerdo, 30,4% está de acuerdo y el 56,7% está totalmente de acuerdo.

La tendencia, según la gráfica, es que todos los criterios fueron aceptados por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 superan el 50% en estar de acuerdo con los criterios, incluso sólo en el ítem 5, cinco de seis criterios superaron el 50%. Los criterios tuvieron comentarios por parte de docentes, estudiantes y directivos encuestados. Así, en el primer criterio directivos sugieren sustituir “los” por “la activación de aprendizajes...” y “deben ser” por “representa” los investigadores asumieron el comentario. Este criterio recibió el respaldo del 95,2% de encuestados. El segundo y tercer criterio recibieron el respaldo del 96,6% de encuestados; mientras que el cuarto criterio recibió el 95,9%; el quinto criterio el 93,5% y; el sexto criterio el 96,3% de respaldo.



Primer índice: Asumir una posición epistemológica como base de la producción de conocimiento

La gráfica muestra que el criterio “Asume una posición epistemológica de base, que oriente la producción de saber pedagógico” recibió las cinco valoraciones posibles por parte de los encuestados en la UNAE. Así, el 1,7% manifiesta estar totalmente en desacuerdo, 2,4% está en desacuerdo, 13,7% está medianamente de acuerdo, 36,9% está de acuerdo y el 45,4% está totalmente de acuerdo. (Ver anexo 6, gráfica 8)

La tendencia, según la gráfica, es que el criterio fue aceptado por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 superan el 50% en estar de acuerdo con el criterio. El criterio recibe el respaldo del 96% de encuestados.

Segundo índice: Asumir la metodología de la investigación para la apropiación de conocimientos de la pareja pedagógica

La gráfica indica que en el primer criterio “Conocimiento del objeto a investigar según contexto (unidad de formación, campo de formación, eje integrador...), la gestión didáctica, pedagógica, educativa, comunitaria, de dirección escolar...” el 1,7% de encuestados está totalmente en desacuerdo, 1% está en desacuerdo, 8,5% está medianamente de acuerdo, 33,1% está de acuerdo y el 55,6% está totalmente de acuerdo. Mientras que en el segundo criterio “Competencias investigativas de búsqueda y tratamiento de datos e información relevante acorde a contexto de desempeño del practicante” el 2,7% de encuestados manifiesta estar totalmente en desacuerdo, 1% está en desacuerdo, 9,6% está medianamente de acuerdo, 37,5% está de acuerdo y el 49,1% está totalmente de acuerdo. (Ver anexo 6, gráfica 9)

La tendencia, según la gráfica, es que ambos criterios fueron aceptados por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 superan el 50% en estar de acuerdo con los criterios. Respectivamente, reciben el apoyo del 97,2% y 96,2% de encuestados.

Tercer índice: Emplear la investigación para la apropiación de destrezas profesionales



La gráfica (Ver anexo 6, gráfica 10) muestra que todos los criterios recibieron las cinco valoraciones posibles por parte de los encuestados de la UNAE. Así, en el primer criterio “Dominio de los tipos de investigación” se ve que el 3,1% está totalmente en desacuerdo, 3,4% está en desacuerdo, 14,7% está medianamente de acuerdo, 32,8% está de acuerdo y el 46,1% está totalmente de acuerdo. En el segundo criterio “Conocimiento de paradigmas y diseños de investigación” se ve que el 3,8% está totalmente en desacuerdo, 2,7% está en desacuerdo, 17,1% está medianamente de acuerdo, 33,4% está de acuerdo y el 43% está totalmente de acuerdo.

El tercer criterio “Explicita en el diseño metodológico fases y/o etapas para el desarrollo de la investigación” muestra que el 2,7% está totalmente en desacuerdo, 2% está en desacuerdo, 16% está medianamente de acuerdo, 34,5% está de acuerdo y el 44,7% está totalmente de acuerdo. El cuarto criterio “Utilización del diario de campo como herramienta de la investigación educativa y de métodos, técnicas e instrumentos como la observación, la entrevista, la encuesta, el experimento” recibe al 2,7% de estudiantes que está totalmente en desacuerdo, 2,4% está en desacuerdo, 7,2% está medianamente de acuerdo, 27% está de acuerdo y el 60,8% está totalmente de acuerdo.

3,8% de estudiantes que está totalmente en desacuerdo, 1,7% está en desacuerdo, 9,2% está medianamente de acuerdo, 30,4% está de acuerdo y 54,9% que está totalmente de acuerdo es lo que refleja el quinto criterio “Destrezas para procesar y verificar los datos obtenidos en el contexto de la PPP”, mientras que, 2,4% de estudiantes que está totalmente de acuerdo, 1,7% está en desacuerdo, 8,9% está medianamente de acuerdo, 37,2% está de acuerdo y 49,8% que está totalmente de acuerdo es lo que refleja el sexto criterio “Dominio de destrezas que permiten aplicar los resultados de la investigación en la actividad de la PPP”. En el séptimo criterio “Respeto a la gestión didáctica, pedagógica, educativa y de dirección escolar que se realizan en los contextos de la PPP” el 2,7% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 1,4% está en desacuerdo, 7,8% está medianamente de acuerdo, 35,2% está de acuerdo y 52,9% está totalmente de acuerdo.

En el octavo criterio “Teorización la práctica” el 3,1% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 1,7% está en desacuerdo, 10,9% está medianamente de acuerdo, 31,4% está de



acuerdo y el 52,9% está totalmente de acuerdo. En el noveno criterio “Experimentación de la teoría” el 2,4% está totalmente en desacuerdo, 1,4% está en desacuerdo, 11,3% está medianamente de acuerdo, 28% está de acuerdo y el 57% está totalmente de acuerdo. En el décimo criterio “Devolución de la información a la comunidad educativa” se observa que el 2,4% de estudiantes está totalmente en desacuerdo y en desacuerdo, 15,4% está medianamente de acuerdo, 39,2% está de acuerdo y el 40,6% está totalmente de acuerdo. Y, en el onceavo criterio del índice “Comunicación del saber producido” muestra que el 3,8% de estudiantes está totalmente en desacuerdo, 1,4% está en desacuerdo, 12,3% está medianamente de acuerdo, 31,1% está de acuerdo y el 51,5% está totalmente de acuerdo con el criterio.

La tendencia, según la gráfica, es que todos los criterios fueron aceptados por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 superan el 50% en estar de acuerdo con los criterios, incluso sólo en la valoración 5 seis de once criterios superaron el 50%. El tercer, octavo y décimo criterio recibieron el respaldo del 95,2% de encuestados; mientras que el quinto y séptimo criterio recibieron el 95,9% de respaldo. Por su parte, el primer criterio recibió el 93,6% de respaldo; el segundo criterio el 93,5%; el cuarto criterio el 95%; el quinto criterio el 94,5%; el noveno criterio el 96,3% y el onceavo criterio el 94,9% de respaldo.

Indicador: evaluativa

Primer índice: Utilizar la autoevaluación como mecanismo de autoaprendizaje de la pareja pedagógica

La gráfica muestra que el criterio “Reconocimiento de los avances y carencias relacionadas con su desempeño antes, durante y después de la práctica preprofesional” recibió las cinco valoraciones posibles por parte de los encuestados en la UNAE. Así, el 2,4% manifiesta estar totalmente en desacuerdo, 2% está en desacuerdo, 8,9% está medianamente de acuerdo, 33,1% está de acuerdo y el 53,6% está totalmente de acuerdo. (Ver anexo 6, gráfica 11)



La tendencia, según la gráfica, es que el criterio fue aceptado por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 supera el 50% en estar de acuerdo con el criterio. El criterio recibe el apoyo del 95,6% de encuestados.

Segundo índice: Utilizar la coevaluación como instrumento para el conocimiento y formación básica, profesional y de titulación del otro

La gráfica muestra que el criterio “Caracterización de su pareja en sus avances y carencias relacionadas con su desempeño antes, durante y después de la práctica preprofesional” recibió las cinco valoraciones posibles por parte de los encuestados en la UNAE. Así, el 2,7% manifiesta estar totalmente en desacuerdo, 1% está en desacuerdo, 12,3% está medianamente de acuerdo, 32,1% está de acuerdo y el 51,9% está totalmente de acuerdo. (Ver anexo 6, gráfica 12)

La tendencia, según la gráfica, es que el criterio fue aceptado por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 supera el 50% en estar de acuerdo con el criterio. El criterio recibe el apoyo del 96,3% de encuestados.

Tercer índice: Utilizar la heteroevaluación como proceso de desarrollo y mejoramiento del funcionamiento de la pareja preprofesional

La gráfica muestra que el criterio “Determinación, por parte de los tutores profesionales y académicos de los avances y carencias de la pareja pedagógica antes, durante y después de la práctica preprofesional” recibió las cinco valoraciones posibles por parte de los encuestados en la UNAE. Así, el 3,4% manifiesta estar totalmente en desacuerdo, 1% está en desacuerdo, 12,3% está medianamente de acuerdo, 27% está de acuerdo y el 56,3% está totalmente de acuerdo. (Ver anexo 6, gráfica 13)

La tendencia, según la gráfica, es que el criterio fue aceptado por estudiantes, docentes y directivos, puesto que la suma de los porcentajes de las valoraciones 3, 4 y 5 supera el 50% en estar de acuerdo con el criterio. El criterio recibe el apoyo del 95,6% de encuestados.

Como sucedió en la segunda etapa, en ésta también se contó con la aceptación de la propuesta por parte del grupo encuestado quienes proporcionaron comentarios, sugerencias, recomendaciones y opiniones para continuar con la mejora de la misma. (Ver anexo 7). Así, por ejemplo, un directivo sugirió que el criterio “creación de espacios comunes para análisis de coincidencias y divergencias” debe ir con el nombre “comunidades de aprendizaje. Tal



sugerencia no se asume para modificar el criterio; sin embargo, fue considerada en la fundamentación teórica, específicamente en diálogo de saberes.

Un estudiante comentó que las responsabilidades deben ser compartidas, dicho comentario se amplía en la fundamentación teórica y se menciona como criterio dentro de la propuesta. Y, un docente manifestó “felicitó a los investigadores por haber elegido este objeto de estudio. Las prácticas preprofesionales de la UNAE son muy especiales y complejas y provechosas por la forma como está planteada”. En consecuencia, el análisis de resultados de esta etapa orienta a los investigadores a la elaboración definitiva de la propuesta de funciones de la pareja pedagógica practicante.

Etapa 4: Elaboración de la propuesta definitiva

La etapa anterior permitió, por una parte, constatar lo acertado de la propuesta y por la otra parte perfeccionar la misma a partir de las observaciones realizadas por los evaluadores, por ello, antes de elaborar la propuesta definitiva de funciones de la pareja pedagógica practicante, se analizan los comentarios, sugerencias, opiniones de estudiantes, docentes y directivos de la UNAE, los cuales, en su mayoría, se enfocan al mejoramiento en el planteamiento de acciones y criterios.

Por ejemplo, en el indicador *comunicativa* se sugirió que al criterio “generación de un intercambio motivador” se modifique por “generación de un intercambio de información, conocimiento, experiencias e ideas motivadoras”. Otras sugerencias fueron consideradas como argumentos que enriquecen el marco teórico de este trabajo. Por ejemplo, en el índice “creación de espacios comunes para análisis de coincidencias y divergencias” se sugirió tomar en cuenta el concepto comunidades de aprendizaje, el mismo que fue abordado en la categoría diálogo de saberes de la pareja pedagógica practicante. (Ver anexo 7)

Luego de este proceso se procede a la elaboración de la propuesta definitiva de funciones. Los criterios y acciones se complementan para dar origen a las tareas específicas de cada indicador en relación con los objetivos de cada unidad de formación y los ejes vertebradores de la práctica preprofesional. Éstas están encaminadas al cumplimiento de los objetivos de cada unidad de formación. En consecuencia, la propuesta elaborada, en palabras de un docente quien respondió la encuesta, lista una serie de instrumentos ideales para la actividad de la pareja pedagógica practicante.



La presentación de la propuesta se realizará en forma de tabla donde se organiza la información de las *Funciones de las parejas pedagógicas practicantes* en los siguientes Items: funciones, acciones de las funciones, criterios para el reconocimiento de las funciones y tareas específicas según las unidades de formación con énfasis en el eje vertebrador, para que se utilice (en lo posible sea mejorada) como un instrumento de trabajo de docentes y parejas pedagógicas practicantes.

Capítulo 3: Propuesta

Funciones de la pareja pedagógica practicante					
Función	Acciones	Criterios para el reconocimiento de la función	Tareas específicas según las unidades de formación y énfasis en el eje		
			Unidad Básica Objetivo: Familiar con la profesión docente Ejes vertebradores: (acompañar, ayudar y experimentar)	Unidad Profesional Objetivo: Consolidar la profesión docente Ejes vertebradores: (acompañar, ayudar y experimentar)	Unidad de titulación Objetivo: Transformar de practicante a docente Ejes vertebradores: (acompañar, ayudar y experimentar)
Comunicativa	Formarse y formar a sus estudiantes en el empleo de la comunicación asertiva	*Empleo del lenguaje positivo, inclusivo, valorativo, optimista, respetuoso. *Reconocimiento de los derechos del otro *Generación de un intercambio de información, conocimiento, experiencias e ideas motivadoras	Analizar documentos de las instituciones donde se realiza la práctica preprofesional, como: PEI, PCI, PCA, PUD, Código de Convivencia, entre otros.	Conocer a profundidad el diseño, ejecución y evaluación de documentos de las instituciones donde se realiza la práctica preprofesional, como: PEI, PCI, PCA, PUD, Código de Convivencia, entre otros.	Dominar el diseño, ejecución, evaluación y reformulación de documentos de las instituciones donde se realiza la práctica preprofesional, como: PEI, PCI, PCA, PUD, Código de Convivencia, entre otros.
	Promover la comunicación dialógica	*Establecimiento de relaciones basadas en la honestidad y confianza en la comunicación *Reconocimiento de experiencias previas	Conocer aspectos relacionados con investigación: tipos, metodologías, procesos, resultados, formas de socialización, entre otros.	Analizar y reflexionar aspectos relacionados con investigación: tipos, metodologías, procesos, resultados, formas de socialización, entre otros.	Dominar aspectos relacionados con investigación: tipos, metodologías, procesos, resultados, formas de socialización, entre otros.
			Recibir, por parte del tutor académico,	Conocer el proceso del desarrollo de	Conocer el diseño, ejecución y evaluación



		<p>*Información oportuna, veraz y argumentada</p> <p>*Creación de espacios comunes de diálogo para análisis de coincidencias y divergencias</p> <p>*Interacción dialógica con diferentes actores de la comunidad educativa</p>	<p>oportunamente los esquemas, formatos, guías de portafolio, diarios de campo, PIENSA, entre otros insumos de la práctica.</p>	<p>actividades de vinculación con la comunidad.</p>	<p>de proyectos de intervención educativa comunitaria.</p>
			<p>Conocer y analizar sistemáticamente los documentos curriculares y pedagógicos del sistema educativo ecuatoriano y de la UNAE.</p>		<p>Conocer, analizar y dominar lo normado del sistema educativo ecuatoriano y de la UNAE.</p>
	<p>Estimular la cooperación entre los participantes</p>	<p>*Respeto de las diferencias, carencias y potencialidades del otro estableciendo objetivos y tareas en común</p> <p>*Uno aprende del otro en el contexto donde se desarrolla la práctica o se reflexione sobre la práctica</p>	<p>*Conocer las tareas como pareja pedagógica practicante en el campo pedagógico, curricular, didáctico e investigativo considerando el Modelo de Práctica Preprofesional.</p> <p>*Crear espacios físicos o virtuales para un ambiente crítico-reflexivo capaz de interrogar la teoría, reconceptualizar, reformular y enriquecerla permanentemente.</p> <p>*Desarrollar actitudes éticas en el manejo de información, respeto a las personas, honestidad, rigor científico e imparcialidad.</p> <p>*Comprender desde una perspectiva interdisciplinar los ejes integradores y núcleos problemáticos en pro de valorar la profesión docente.</p> <p>*Mantener comunicación permanente con los actores de la práctica preprofesional correspondientes sobre logros y dificultades en la práctica.</p> <p>*Conocer los componentes de la práctica preprofesional UNAE (principios pedagógico-curriculares, ejes vertebradores, roles y funciones, entre otros que se registran en el Modelo de Práctica Preprofesional (2017)</p>		
	<p>Establecer espacios de liderazgo</p>	<p>*Reconocimiento del sentido del aporte de cada miembro de la pareja en la construcción del conocimiento.</p>	<p>Formar o conformar equipos de trabajo (máximo 5 estudiantes) para</p>	<p>Formar o conformar equipos de trabajo (máximo 3 estudiantes) para</p>	<p>Formar o conformar equipos de trabajo (máximo 2 estudiantes) para asumir la práctica</p>



Organizativa		<ul style="list-style-type: none"> *Facilitación del proceso de liderazgo, tanto cooperativo como individual, acorde al contexto y a las potencialidades de la comunidad educativa *Coordinación de la toma de decisiones compartidas de manera flexible 	asumir la práctica preprofesional.	asumir la práctica preprofesional.	preprofesional.	
	Establecer normas claras, flexibles y precisas	<ul style="list-style-type: none"> *Conocimiento de lo normado: sistema educativo, de la UNAE, de las funciones como PPP. *Lineamientos para el cumplimiento de lo normado, ajustado a contextos: áulicos, escolares, de unidades de formación. *Coordinación de acciones para el logro de competencias básicas y profesionales en cada unidad de formación 	<ul style="list-style-type: none"> *Coordinar las tareas, acuerdos y trámites con los diferentes actores de la práctica preprofesional (dirección de Práctica Preprofesional, tutores académicos, tutores profesionales, directivos de las instituciones educativas, entre otros) para no interferir en otros procesos. *Proponer a los actores de la práctica preprofesional pertinentes cronogramas que garanticen el logro de los objetivos de la práctica considerando el plan de práctica preprofesional. *Establecer cronogramas que garanticen el logro de los objetivos de las actividades planificadas durante la práctica. *Organizar los insumos de la práctica (portafolio, diarios de campo, PIENSA, entre otros) para su presentación correspondiente a actores pertinentes (dirección de práctica preprofesional, tutores académicos, docentes). *Participar en la coordinación diseño, ejecución y evaluación de práctica preprofesional tanto con los actores de la institución educativa (directivos, tutores profesionales, padres de familia, alumnos) y personal competente de la UNAE para el apoyo en las diferentes actividades que permite una mejor educación del alumno. 			
	Ofrecer bases orientadoras precisas para la tarea a realizar	<ul style="list-style-type: none"> *Planificación de tareas ajustadas al contexto *Distribución equitativa de tareas para lograr la 				



		formación y desarrollo de los miembros de la pareja pedagógica *Responsabilidad en el cumplimiento de la (s) tarea (s) acordada en la pareja pedagógica, con o sin la participación del tutor profesional y tutor académico *Orientación acorde al contexto, al tiempo de dedicación, al espacio donde se desarrolla el proceso formativo: (escuela, comunidad, familia, Universidad)			
Ejecutiva	Elaborar estrategias de aprendizaje y autoaprendizaje	*La activación de aprendizajes previos de los miembros de las parejas pedagógicas representa el punto de partida de las estrategias *Establecimiento de acciones de aprendizaje	Planificar y ejecutar clases, con la vigilancia total de los tutores académicos y profesionales.	Planificar, ejecutar y evaluar sesiones de clase y el aprendizaje de los alumnos, con vigilancia total del tutor profesional y parcial del tutor académico.	Planificar, ejecutar y evaluar sesiones de clase y el aprendizaje de los alumnos, con vigilancia parcial tanto del tutor profesional como el académico.



		<p>cooperativas, de trabajo en parejas, pequeños grupos y de trabajo autónomo</p> <p>*Desarrollo de acciones de aprendizaje significativo, aplicadas en la ejecución y reflexión de la práctica preprofesional</p> <p>*Desarrollo de estrategias metacognitivas para el conocimiento de los propios procesos cognitivos, así como la promoción del trabajo autónomo</p> <p>*Realización del ABP, Lesson Study, Método de proyectos, entre otras metodologías</p> <p>*Trabajo con situaciones, casos, problemas relacionados con la práctica preprofesional</p>	<p>1 CICLO Conocer y comprender las políticas públicas educativas y su relación con los fenómenos, situaciones procesos y sistemas educativos. Conocer la incidencia de la política pública para su diagnóstico en situaciones, procesos y sistemas socioeducativos. Conocer las políticas públicas educativas para observar e indagar en instituciones rectoras del sistema educativo.</p> <p>2 CICLO Conocer contextos educativos: familia, comunidad y de los estudiantes para definir y orientar principios de la práctica preprofesional a la exploración y abordaje de situaciones de aprendizaje concretas. Conocer la realización de la exploración</p>	<p>5 CICLO Conocer el diseño e implementación de modelos curriculares para escenarios y contextos educativos.</p> <p>6 CICLO Conocer y aplicar el desarrollo de recursos y estrategias didácticas innovadoras para contribuir a una gestión educativa eficiente de acuerdo a las necesidades intereses de los estudiantes.</p> <p>7 CICLO Conocer e implementar diseño y validación de propuestas pedagógicas de innovación curricular incorporando enfoques de inclusión y género. Conocer y aplicar estrategias para fortalecer la</p>	<p>8 CICLO Conocer e implementar la contextualización del diseño curricular, tomando como referencia el marco de políticas nacionales e internacionales para la gestión educativa, pedagógica y curricular. Conocer sobre la organización del fortalecimiento de equipos de trabajo colaborativo y en la conformación de comunidades de aprendizaje.</p> <p>9 CICLO Organizar y aplicar la integración de los elementos epistemológicos, teóricos y metodológicos de la formación disciplinar de la relación a la práctica docente materializada en el currículo de las instituciones de práctica preprofesional.</p>
--	--	--	---	---	---



			<p>diagnóstica de los problemas que presentan los sujetos educativos de una escuela tomando en cuenta sus interacciones familiares y comunitarias.</p> <p>3 CICLO Conocer y aplicar el registro de información relevante para el análisis del caso observado en contextos reales de aprendizaje.</p> <p>4 CICLO Conocer y aplicar la planificación y diseño de actividades, ambientes y proyectos de aprendizajes contextualizados y flexibles.</p>	<p>autonomía personal y profesional. Organizar espacios institucionales y comunitarios de vivencia de inclusión y atención a la diversidad, a la cultura y valores.</p>	<p>Organización de la sistematización y difusión (difundir) de resultados de la evaluación de planes y programas curriculares ejecutados en la EIB en instituciones del Sistema Educativo Nacional.</p>
			<p>Colaborar al tutor profesional según las necesidades del tutor profesional.</p>		<p>Conocer y manejar la gestión de una Institución Educativa.</p>
			<p>Manejar sistemáticamente los documentos curriculares y pedagógicos del sistema educativo ecuatoriano y de la UNAE.</p>		



			<p>*Monitorear el desarrollo del Plan de Práctica Preprofesional correspondiente a un núcleo problémico y eje integrador de cada ciclo.</p> <p>*Diseñar, aplicar y evaluar recursos específicos (didácticos o de investigación) para acompañar, ayudar o experimentar en la práctica preprofesional.</p> <p>*Monitorear la ejecución de las actividades planificadas con la posibilidad de cambios para mejorar la práctica.</p> <p>*Asistir puntual y regularmente a la práctica</p> <p>*Desarrollar los procesos de la práctica: teoría, práctica, evaluación, práctica.</p> <p>*Desarrollar actitudes de discreción en el manejo de información, respeto a las personas, honestidad, rigor científico e imparcialidad.</p> <p>*Cumplir con los tiempos establecidos de práctica preprofesional y vinculación con la comunidad, según lo establecido en el anexo 1 “modalidades y distribución de la PP” del Modelo de Práctica Preprofesional (2017).</p> <p>*Diseñar, aplicar y evaluar material didáctico según las necesidades de la práctica.</p>
Investigativa	Asumir una posición epistemológica como base de la producción de conocimiento	*Asunción de una posición epistemológica de base, que oriente la producción del pensamiento pedagógico.	Cumplir con las horas de vinculación con la colectividad, de acuerdo con el Modelo de Práctica Preprofesional (2017), a partir de una problemática o necesidad diagnosticada en la comunidad educativa.



	<p>Asumir una metodología de investigación para la apropiación de conocimientos por la pareja pedagógica</p>	<p>*Conocimiento del objeto a investigar según el contexto (unidad de formación, campo de formación, eje integrador, entre otros objetos de investigación), la gestión didáctica, pedagógica, educativa, comunitaria, de dirección escolar. *Competencias investigativas de observación, búsqueda, experiencias y tratamiento de datos e información relevante acorde a contexto de desempeño del practicante</p>	<p>*Elaborar escritos académicos como: ensayos, informes, artículos, proyectos integradores de saberes (PIENSA), trabajo de titulación a partir de orientaciones metodológicas. *Delimitar con la ayuda del tutor académico el objeto de observación y objetivos de la práctica considerando los ejes integradores y núcleos problémicos. *Emplear diarios de campo y portafolio para el aprendizaje, evaluación y fines investigativos. *Criticar, discriminar, interpretar, reflexionar, analizar casos o situaciones de investigación. *Emplear habilidades cognitivas, metacognitivas en las actividades investigativas. *Realizar actividades de observación delimitando el tipo: participante, no participante, espontánea o sistemática. *Realizar diagnósticos, considerando los núcleos problémicos y ejes integradores de cada ciclo, para identificar problemáticas en la práctica. *Plantear soluciones para las problemáticas diagnosticadas empleando metodologías de acuerdo a la necesidad de investigación. *Manejar norma APA vigentes para la aplicación en la elaboración de trabajos académicos e investigativos. *Socializar trabajos académicos o investigativos tanto a las instituciones donde se realiza la práctica, la UNAE y/o otros espacios (congresos, seminarios, talleres, entre otros). *Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos, considerando la ética en la</p>
--	--	---	--



	<p>Emplear la investigación para la apropiación competencias, transformación e innovación de la educación general básica ecuatoriana</p>	<p>*Dominio de los tipos, paradigmas y diseños de investigación *Explicita en el diseño metodológico fases y/o etapas para el desarrollo de la investigación *Utilización del diario de campo como herramienta de la investigación educativa y de métodos, técnicas e instrumentos como la observación, la entrevista, la encuesta y la experimentación *Destrezas para procesar, analizar y reflexionar los datos obtenidos en el contexto de la práctica preprofesional *Reflexión y/o aplicación de los resultados de la investigación en la práctica preprofesional *El proceso y resultados de investigación debe respeto a la gestión didáctica, pedagógica, educativa y de dirección escolar que se realizan en</p>	<p>investigación.</p>
--	--	--	-----------------------



		<p>los contextos de la práctica preprofesional</p> <ul style="list-style-type: none"> *Teorización de la práctica *Experimentación de la teoría *Devolución de la información, conocimiento y experiencias a la comunidad educativa *Comunicación, difusión y socialización del pensamiento teórico-práctico-pedagógico producido 			
	<p>Utilizar la autoevaluación como mecanismo de autoaprendizaje de la pareja pedagógica</p>	<p>Reconocimiento de los avances y carencias relacionadas con su desempeño antes, durante y después de la práctica preprofesional</p>	<p>Planificación, ejecución y evaluación de prácticas docentes con vigilancia total del tutor profesional y del tutor académico.</p>	<p>Planificación, ejecución y evaluación de prácticas docentes con vigilancia total del tutor profesional y parcial del tutor académico.</p>	<p>Planificación, ejecución y evaluación de prácticas docentes, con vigilancia parcial tanto del tutor profesional como el académico.</p>
			<p>Desempeño en el cumplimiento de los ejes vertebradores, en el caso de la unidad básica tendrán que enfatizar en el acompañamiento.</p>	<p>Desempeño en el cumplimiento de los ejes vertebradores, en el caso de la unidad profesional tendrán que enfatizar en ayudar.</p>	<p>Desempeño en el cumplimiento de los ejes vertebradores, en el caso de la unidad titulación tendrán que enfatizar en la experimentación.</p>



Evaluativa	Utilizar la coevaluación como instrumento para el conocimiento y formación básica, profesional y de titulación del otro	Caracterización de su pareja en sus avances y carencias relacionadas con su desempeño antes, durante y después de la práctica preprofesional	Análisis de documentos de las instituciones donde se realiza la práctica preprofesional, como: PEI, PCI, PCA, PUD, Código de Convivencia, entre otros.	Conocimiento a profundidad del diseño, ejecución y evaluación de documentos de las instituciones donde se realiza la práctica preprofesional, como: PEI, PCI, PCA, PUD, Código de Convivencia, entre otros.	Dominio del diseño, ejecución, evaluación y reformulación de documentos de las instituciones donde se realiza la práctica preprofesional, como: PEI, PCI, PCA, PUD, Código de Convivencia, entre otros.
	Utilizar la heteroevaluación como proceso de desarrollo y mejoramiento del funcionamiento de la pareja pedagógica	Determinación, por parte de los tutores profesionales y académicos de los avances y carencias de la pareja pedagógica antes, durante y después de la práctica preprofesional		Evidencia del desarrollo de las competencias básicas del Modelo Pedagógico UNAE (2017).	Evidencia del desarrollo de competencias básicas y profesionales del Modelo Pedagógico UNAE (2017).
				Conocimiento de la forma de evaluación de proyectos de intervención educativa comunitaria.	
			<p>*Elaboración de escritos académicos como: ensayos, informes, artículos, proyectos integradores de saberes (PIENSA), trabajo de titulación a partir de orientaciones metodológicas.</p> <p>*Elaboración de instrumentos investigativos, como: diarios de campo, guías, cuestionarios, entre otros, de acuerdo a la necesidad de investigación.</p> <p>*Aplicación de conocimientos sobre procesos didácticos, curriculares y pedagógicos en la práctica de acuerdo a los ejes integradores.</p> <p>*Manejo de información, usando la ética profesional, por ejemplo, honestidad académica en todo momento.</p>		



			<ul style="list-style-type: none">*Empleo de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de la práctica preprofesional con el propósito de mejorar.*Creación de ambientes de aprendizaje crítico-reflexivos.*Desarrollo de habilidades sociales, comunicativas, cognitivas, académicas, investigativas desde los ejes integradores.*Empleo de recursos específicos (didácticos o de investigación) para acompañar, ayudar o experimentar en la práctica preprofesional.
--	--	--	---

La entrega de la propuesta *Funciones de la pareja pedagógica practicantes* constituye un aporte a la construcción teórica del Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE es, además, un instrumento de trabajo que puede ser asumido por otras instituciones que adopten la práctica preprofesional como un componente básico en la formación inicial.

En tal sentido, se formulan las siguientes conclusiones y recomendaciones.

CONCLUSIONES

El estudio de las funciones de la pareja pedagógica practicante constituye un objeto de investigación de significativa relevancia para nuestra universidad y una experiencia que puede ser valiosa y generalizable para otras instituciones con modelos de formación profesional donde la práctica constituya una de sus formas esenciales realización.

El escenario de la práctica preprofesional constituyó el principal objeto de diagnóstico del trabajo que se realiza como pareja pedagógica practicante, en él se pudo observar el desempeño de la pareja y es donde se concretan la mayoría de funciones y tareas propuestas como resultado de la investigación. Esta modalidad de formación docente concebida en la UNAE es crucial para fomentar el trabajo cooperativo, diálogo, planificación, retroalimentación, reflexión, entre otros aspectos que se viven cotidianamente en el transcurrir de la práctica, por otro lado, la formación en pareja pedagógica facilita la empatía, solidaridad, reciprocidad.

Por otra parte, la investigación permitió fundamentar teórica y metodológicamente las categorías seleccionadas y emergentes del diagnóstico para el tratamiento de este contenido. En el primer caso, la fundamentación permitió argumentar los elementos que caracterizan el desempeño de la pareja, entre otros están, el diálogo de saberes, el ambiente crítico-reflexivo y el trabajo en equipo para crear una definición propia sobre pareja pedagógica practicante. Se plantea que la pareja pedagógica practicante es una modalidad que propicia la cooperación, comunicación, organización, investigación, reflexión de la formación docente que prepara a los practicantes a la labor profesional en función de competencias básicas y profesionales. La fundamentación permitió comprender la utilidad de la investigación acción participativa como metodología del paradigma socio-crítico.

La importancia de proponer las funciones de la pareja pedagógica practicante antes, durante y después de la práctica preprofesional de la UNAE correspondiente a cada unidad de formación trasciende la labor propiamente docente para integrarse a la labor de formación profesional cuyo proceso se desarrolla de forma paulatina desde la unidad de formación básica a la unidad de profesionalización hasta la unidad de titulación. La propuesta proporcionó una tabla de funciones con sus respectivas acciones, criterios y tareas específicas descritas a partir de la intervención teórico-metodológico y el análisis de resultados de la encuesta aplicada. Esta tabla se acompaña de los objetivos de cada



unidad de formación propuestos a partir de la experiencia como practicantes. En su defecto, las tareas específicas y acciones se enmarcan en los siguientes indicadores: comunicativa, organizativa, ejecutiva, investigativa y evaluativa. Las funciones se interrelacionan en cada unidad de formación y están en sintonía con los ejes vertebradores, ejes integradores, núcleos problémicos, competencias básicas y profesionales y resultados de aprendizaje de la práctica preprofesional.



RECOMENDACIONES

Para la ampliación de la propuesta, es necesario que se escudriñe las funciones desde las unidades de formación hasta las establecidas por ciclo. De tal manera que la pareja pedagógica practicante conozca en detalle cuáles son las funciones a las que debe responsabilizarse.

Asimismo, se cree necesario que esta propuesta se considere en las otras carreras de la UNAE para que los practicantes tengan una guía que les oriente su desempeño en la práctica preprofesional sea en cada ciclo o por unidades de formación.

Además, dada la importancia del trabajo en pareja pedagógica practicante, se recomienda al Ministerio de Educación del Ecuador considerar el trabajo docente o de prácticas preprofesionales como un criterio fundamental en la formación profesional docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, D. (2009). La teoría de la organización. Recuperado el 13 de abril de 2019 en <https://clea.edu.mx/biblioteca/Teoria%20de%20la%20Organizacion.pdf>
- Álvarez, S. (2015). La autonomía personal y la autonomía relacional. *Análisis Filosófico*, XXXV (1), 13-26. Recuperado el 6 de junio de 2019 en <http://www.redalyc.org/pdf/3400/340042261002.pdf>
- Anguita, J. Repullo, J. y Campos, J. (2002). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (II). Recuperado el 12 de febrero de 2019 en <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/10+Aten+Primaria+2003.+La+Encuesta+II.+Cuestionario+y+Estadistica.pdf>
- Arteaga, B. y González, M. (2001). Diagnóstico. Recuperado el 10 de mayo de 2019 en <https://trabajosocialmazatlan.com/multimedia/files/InvestigacionPosgrado/Diagnostico%20Carlos%20Arteaga.pdf>
- Balcázar, F. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, IV (7-8), 59-77. Recuperado el 12 de febrero de 2019 en <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400804.pdf>
- Beltramo, Lucila (2012) ¿Cómo opera la Pareja Pedagógica como Dispositivo de Formación Docente? *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*. N° 7, (pp. 255-266), ISSN 1851-6297. Universidad Nacional de Rosario.
- Brönstrup, C., & Godoi, E., & Ribeiro, A. (2007). Comunicación, lenguaje y comunicación organizacional. *Signo y Pensamiento*, XXVI (51), 26-37.
- Carniato, J. Tulián, Y. & Velázquez, S. (2015). La pareja pedagógica, una experiencia de valor formativo que enriquece las primeras prácticas docentes de los alumnos de profesorado en ciencias de la educación. Recuperado de <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/carniato.pdf>
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. Recuperado el 26 de enero de 2019 en <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Centro de Estudios de Opinión. (s/f). El cuestionario el instrumento de recolección de información de la técnica de la encuesta social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Antioquia. Recuperado el 13 de mayo de 2019 en http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/2628/1/AignerJose_cuestionarioinstrumentorecoleccion.pdf

- Chacón Corzo, M. (2006). La reflexión y la crítica en la formación docente. *Educere*, 10 (33), 335-342. Recuperado el 27 de enero de 2019 en <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603317.pdf>
- Chiner, E. (2011). Materiales docentes de la asignatura Métodos, Diseños y Técnicas de Investigación Psicológica. Recuperado el 12 de mayo de 2019 en <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19380/34/Tema%208-Encuestas.pdf>
- Clauso, A. (1993). Análisis documental: análisis formal. Recuperado el 13 de mayo de 2019 en <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID9393120011A>
- Colmenares E., A., & Piñero M., M. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14 (27), 96-114.
- Contreras Sierra, E. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento & Gestión*, (35), 152-181. Recuperado el 10 de febrero de 2019 en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64629832007>
- Cotrina, M. García, M., & Caparrós, E. (2017). Ser dos en el aula: las parejas pedagógicas como estrategia de co-enseñanza inclusiva en una experiencia de formación inicial del profesorado de secundaria. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060635>
- Díaz, L. (2011). La observación. Recuperado el 11 de mayo de 2019 en http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf
- Díaz Terrero, Máximo, García Batán, Jorge, & Legañoa Ferrá, María de los Ángeles. (2018). Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria. *Transformación*, 14(1), 44-57. Recuperado en 19 de enero de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552018000100005&lng=es&tlng=es.
- Díaz-Bravo, L., & Torruco-García, U., & Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), 162-167. Recuperado el 12 de febrero de 2019 en <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=349733228009>
- Domínguez, X. (2017). El arte de acompañar. Recuperado el 5 de junio de 2019 en http://ecat.server.grupo-sm.com/ecat_Documentos/ES184198_011224.pdf



- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, (29), 97-113. Recuperado el 27 de enero de 2019 en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>
- Escofet, A., & Folgueiras, P., & Luna, E., & Palou, B. (2016). Elaboración y validación de un cuestionario para la valoración de proyectos de aprendizaje-servicio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (70), 929-949. Recuperado el 13 de mayo de 2019 en <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=14046162013>
- Escuela de Formación Profesional de Ciencias de la Comunicación. (2012). *Manual de Prácticas Preprofesionales*. Recuperado el 25 de marzo de 2019 en <https://es.calameo.com/read/0001803264dfca519749e>
- Fagundes, et al. (2013). Hablando de la observación participante en la investigación cualitativa. Recuperado el 12 de febrero de 2019 en <http://scielo.isciii.es/pdf/index/v23n1-2/metodologia1.pdf>
- Favier Chibas, N. (2014). El proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de profesores de nivel medio en la especialidad Agrupercuaria. *Edusol*, 14 (48), 1-11. Recuperado el 27 de enero de 2019 en <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475747189005.pdf>
- Febres, R. (2007). Para crecer en valor. Recuperado el 26 de enero de 2019 en <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/v1n7/v1n72007-14.pdf>
- Fernández, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona. Recuperado el 13 de mayo de 2019 en <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha8-cast.pdf>
- Fernández, R. y Flores, J. (s/f). *Funciones ejecutivas: bases fundamentales*. Recuperado el 27 de enero de 2019 en <https://www.downciclopedia.org/images/neurobiologia/Funciones-ejecutivas-bases-fundamentales.pdf>
- García, Dora. (2017). *Metodología del trabajo de investigación: guía práctica*. 6º edición, Trillas. México. Universidad Anáhuac.
- García, Sofía. (2018). *El espacio cooperativo como posibilidad de encuentro*. Montevideo. Universidad de la República Uruguay. Recuperado en 19 de enero de 2019, de https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_garcia_sofia.pdf
- García Alcaraz, F., & Alfaro Espín, A., & Hernández Martínez, A., & Molina Alarcón, M. (2006). *Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones*.



Revista Clínica de Medicina de Familia, 1 (5), 232-236. Recuperado el 30 de enero de 2019 en <https://www.redalyc.org/pdf/1696/169617616006.pdf>

González, N., & Zerpa, M., & Gutierrez, D., & Pirela, C. (2007). La investigación educativa en el hacer docente. *Laurus*, 13 (23), 279-309. Recuperado el 13 de abril de 2019 en <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102315.pdf>

Hernández Sampieri, R. et al. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F., 2014.

Hellinger, B. (2005). El arte de ayudar. Recuperado el 5 de junio de 2019 en <http://www.peterbourquin.net/boletines/2.pdf>

Hernández, E. Lamus, F. Carratalá, C. y Orozco, D. (2017). Diálogo de saberes: propuesta para identificar, comprender y abordar temas críticos de la salud de la población. 242-251. Recuperado el 27 de enero de 2019 en <http://www.scielo.org.co/pdf/sun/v33n2/2011-7531-sun-33-02-00242.pdf>

Horacio, L. (2007). ¿Comunicación para lo estratégico o comunicación para lo humano? Recuperado el 27 de enero de 2019 en http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/344/n6_v3pp3_26.pdf

Infante Castaño, G. (2007). Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3 (2), 29-40. Recuperado el 27 de enero de 2019 en <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600003.pdf>

Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. Recuperado el 11 de mayo de 2019 en <http://diverrisa.es/uploads/documentos/LA-OBSERVACION-PARTICIPANTE.pdf>

Leal Carretero, F. (2003). ¿Qué es crítico? Apuntes para la historia de un término. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (17). Recuperado el 27 de enero de 2019 en <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001714.pdf>

López, P. y Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. Recuperado el 11 de mayo de 2019 en https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsocua_a2016_cap2-3.pdf

López, G. & Trinidad, H. (s/f). Parejas pedagógicas: sistematización de una experiencia. Recuperado de http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/Eje-6_Pipkin1.pdf

López, F. (2005). “Administración”, “organización” (y “empresa”): un intento de acotación semántica. Recuperado el 13 de abril de 2019 en <http://www.redalyc.org/pdf/215/21513702.pdf>

- Madrigal, K. et al. (2009). La utilización de la encuesta en la investigación cuantitativa. Recuperado el 12 de mayo de 2019 en http://www.ulacit.ac.cr/files/proyctosestudiantiles/239_investigacion%20cuantitativa.pdf
- Mar-Cornerlio, O. M., y Bron-Fonseca, B. (2017). Base orientadora de la acción para el desarrollo de prácticas en un sistema de laboratorios a distancia. *Revista Científica*, 29 (2), 140-148. Doi: 10.14483/udistrital.jour.RC.2016.29.a3
- Martínez Diloné, H., & González Pons, S. (2010). Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*, XXXV (3), 521-541. Recuperado en 20 de enero de 2019, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87020009007>
- Martínez, I. y Briones, A. (s/f). La cooperación como una herramienta de aprendizaje. una aproximación empírica. Recuperado el 25 de enero de 2019 <http://www.upct.es/~economia/PUBLI-INO/LA%20COOPERACION%20COMO%20HERRAMIENTA%20DE%20APRENDIZAJE.pdf>
- Massaccesi, Adriana. (). Trabajo con “pareja Pedagógica” en el marco de una cultura colaborativa institucional. España. Recuperado en 22 de enero de 2019 de http://www.academia.edu/9049392/TRABAJO_CON_PAREJA_PEDAG%3%93GICA_EN_EL_MARCO_DE_UNA_CULTURA_COLABORATIVA_INSTITUCIONAL
- Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Recuperado el 13 de mayo de 2019 en <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>
- Matos, Y., & Pasek, E. (2005). Planificación y ejecución de la investigación en equipo: un constructo. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 6 (14), 102-122.
- Mendoza, I. (s/f). Estrategias para lograr el aprendizaje autónomo. Recuperado el 6 de junio de 2019 en https://my.laureate.net/Faculty/webinars/Documents/Serie%20de%20UPN/November2014_APRENDIZAJE%20AUTONOMO.pdf
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa guía didáctica. Recupera el 13 de mayo de 2019 en <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

- Mora Vargas, A. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 4 (2), 0.
- Morales, J. (2001). La evaluación: caracterización general. Recuperado el 27 de enero de 2019 en <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma08de16.pdf>.PDF
- Nieto, Luz. (2002). Responsabilidad común, pero diferenciada. San Luis Potosí, México. Recuperado en 19 de enero de 2019, de <http://ambiental.uaslp.mx/docs/LMNC-AP020711.pdf>
- Oñate, A. (2014). La experimentación como recurso en Educación Primaria. Recuperado el 5 de junio de 2019 en https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE001188.pdf
- Ortega, M. Hernández, J. y Tobón, S. (2015). Análisis documental de la gestión del conocimiento mediante la cartografía conceptual. Recuperado el 12 de mayo de 2019 en <http://www.redalyc.org/html/461/46142596009/>
- Pérez, A. (2012). Educarse en la Era digital. Madrid, España: Morata
- Porras, Nancy. (2016). Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán. Medellín, Colombia. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado en 19 de enero de 2019, de <http://.unal.edu.co/51628/1/43277146.2016.pdf>
- Quidiello Poveda, C. y Márquez Cabeza, A.J. (2002). La comunicación en la pareja: comunicación en superficie - comunicación en profundidad. En Familia, Comunicación y Educación, III (415-416), Sevilla: Guadalmena, SL.
- Ramos, A. (2008). Cómo llegan a la definición de la estrategia las empresas localizadas en el valle de aburrá. Revista EIA, (9), 9-29. Recuperado el 10 de febrero de 2019 en <https://www.redalyc.org/pdf/1492/149216913001.pdf>
- Rodríguez, M. (s/f). La pareja pedagógica: un espacio en el cual el acto educativo se convierte en una danza. Recuperado de <http://www.educarjuntos.com.ar/wp-content/imagenes/LAPAREJAPEDAGOGICA.pdf>
- Rodríguez, E. & Grilli J. (s/f). La pareja pedagógica: una estrategia para transitar y aprender el oficio de ser profesor. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a04.pdf>
- Rodríguez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. Recuperado de



<https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>

Ruiz Ramírez, J. (2010). Importancia de la investigación. Revista Científica, XX (2), 125-126. Recuperado el 13 de abril de 2019 en <http://www.redalyc.org/pdf/959/95912322001.pdf>

Sánchez, M. y Puig, J. (2013). La reflexión en el aprendizaje servicio. Recuperado el 27 de enero de 2019 en <https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660355/art1.pdf?sequence=1>

Torrelles, C., & Coiduras, J., & Isus, S., & Carrera, F., & París, G., & Cela, J. (2011). COMPETENCIA DE TRABAJO EN EQUIPO: DEFINICIÓN Y CATEGORIZACIÓN. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 15 (3), 329-344. Recuperado en 20 de enero de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56722230020.pdf>

Torres, I. (2005). La responsabilidad: un valor de la escuela. Recuperado el 26 de enero de 2019 en <http://200.23.113.51/pdf/21863.pdf>

Torres Perdomo, M., & Torres, C. (2005). Formas de participación en la evaluación. Educere, 9 (31), 487-496. Recuperado el 11 de junio de 2019 en <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603109.pdf>

Universidad Nacional de Educación. (2017 - 2018). Modelo de Práctica Preprofesional. Dirección de Práctica Preprofesional. Recuperado de http://repositoriounae.unae.edu.ec/normativa/2_normativa_comision_gestora/normativa_2018/2.pdf

Universidad Nacional de Educación. (2017). Modelo Pedagógico. Recuperado de <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/148/1/Texto.pdf>

Valero, J. (1990). El trabajo en equipo. Recuperado el 12 de febrero de 2019 en <https://revistasonline.inap.es/index.php?journal=DA&page=article&op=view&path%5B%5D=5197&path%5B%5D=5251>

Valverde, L. (s/f). El diario de campo. Recuperado el 13 de mayo de 2019 en <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>

Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. Recuperado el 11 de mayo de 2019 en http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBRE_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf



- Venegas Renauld, M. (2004). El concepto pedagógico formación en el universo semántico de la educación. Recuperado el 25 de enero de 2019 en <https://www.redalyc.org/pdf/440/44028202.pdf>
- Vera, T. y Pirella, J. (2009). Análisis documental. Recuperado el 30 de enero de 2019 en <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2009/11/10analisisdocumental.143.pdf>

ANEXOS

A1. Guía de observación

A2. Guía de análisis de documentos

A3. Propuesta inicial de funciones de la pareja pedagógica practicante

A4. Tabla de funciones que reúne comentarios de docentes, estudiantes de 9no ciclo de la UNAE y tutores profesionales de la Escuela Isaac A. Chico después del pilotaje.

A5. Propuesta de funciones mejorada después de asumir recomendaciones del pilotaje y lista para aplicar encuesta en la tercera etapa.

A6. Gráficas de encuestas generales aplicadas a estudiantes de 2do a 9no ciclo, docentes y directivos de la UNAE

A7. Tabla con comentarios de la encuesta aplicada a estudiantes de 2do a 9no ciclo, docentes y directivos de la UNAE

Anexo1: Guía de observación

Objetivo: Constatar en el desarrollo de la actividad de las parejas pedagógica practicante el cumplimiento de las funciones.

Nº	INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
1	Comunicación			
2	Organización			
3	Ejecución			
4	Investigación			
5	Evaluación			

Anexo 2: Guía de análisis de documentos

Objetivo: Determinar en los documentos normativos de la UNAE si existen las funciones establecidas para las parejas pedagógicas practicantes.

Nº	CATEGORIAS DE ANÁLISIS	SI	NO	DOCUMENTO O FUENTE DE INFORMACIÓN ANALIZADA	OBSERVACIONES
1	Comunicación				
2	Organización				
3	Ejecución				
4	Investigación				
5	Evaluación				

Anexo 3: Propuesta inicial de funciones de la pareja pedagógica practicante

CONTEXTO DE LAS PPP: Conjunto de circunstancias que rodean a la actividad de planificación, desarrollo y evaluación de la práctica pre profesional, la cual permite comprender, evaluar y modificar la actuación de las parejas de estudiantes practicantes. En el desarrollo de la actividad de la pareja deben considerarse: la actividad de académica, investigativa, de trabajo autónomo y de vinculación con la colectividad en el entorno de la praxis pre profesional, también el escenario escolar (institución, aula, maestros, alumnos, directivos y auxiliares), así como, la relación con las familias, la comunidad y la utilización de las redes sociales en función de la actividad del practicante.

Funciones	Acciones	Criterios para el reconocimiento de la función
Comunicativa	Entrenarse y entrenar a sus estudiantes en el empleo de la comunicación asertiva	Emplear lenguaje positivo
		Reconocer derechos del otro
		Establecer un intercambio motivador
		Establecer relaciones afectivas en la comunicación
	Promover la comunicación dialógica	Reconocer experiencias previas
		Informar adecuadamente
		Crear espacios comunes para análisis de coincidencias y divergencias
	Estimular la cooperación entre los participantes	Entendimiento común en las diferencias
		Respeto a las carencias y potencialidades del otro
Aprender uno del otro en el contexto donde se desarrolla la práctica o se reflexione sobre la práctica		
Organizativa	Establecer espacios de liderazgo	Establecimiento de relaciones en la Pareja pedagógica (liderazgo compartido)
		Facilitación del proceso de liderazgo, tanto cooperativo como individual, acorde al contexto
		Coordinar la toma de decisiones compartidas
	Establecer normas claras, flexibles y precisas	Conocimiento de lo normado: sistema educativo, de la UNAE, de las funciones como PPP.
		Aplicación y cumplimiento de lo normado, ajustado a contextos: aulicos, escolares, de unidades de formación, de capos de formación...

		Competencias de lograr, tanto básicas como profesionales.
	Ofrecer bases orientadoras precisas para la tarea a realizar	Planificar tareas ajustadas a contexto
		Distribución equitativas de tareas para lograr la formación y desarrollo de los miembros de la pareja pedagógica
		Responsabilidad en el cumplimiento de la (s) tarea (s) acordada en la pareja pedagógica, con o sin la participación del tutor profesional y tutor académico
		Orientación acorde al contexto, al tiempo de dedicación, al espacio donde se desarrolla el proceso formativo: (escuela, comunidad, familia, Universidad)
Ejecutiva	Elaborar estrategias de aprendizaje y autoaprendizaje	Partir de los aprendizajes previos de los miembros de las parejas pedagógicas
		Establecer acciones de aprendizaje colaborativas, de trabajo en parejas y pequeños grupos
		Desarrollar acciones de aprendizaje significativo, aplicarlas en la ejecución de la práctica pre profesional y en la reflexión sobre la PPP
		Desarrollar estrategias metacognitivas para el conocimiento de los propios procesos cognitivos, así como promover el trabajo autónomo y el método investigativo para el aprendizaje
		Establecer el ABP, Lesson Study, Método de proyectos
		Elaboración y reconocimiento de situaciones, casos, problemas reales o ficticios sujeto a los contextos relacionados con la PPP
Investigativa	Emplear la investigación metodogía para apropiación de conocimientos de la pareja pedagógica	Conocimiento del objeto a investigar según contexto (unidad de formación, campo de formación, eje integrador...), la gestión didáctica, pedagógica, educativa, comunitaria, de dirección escolar...
		Competencias investigativas de búsqueda y tratamiento de datos e información relevante acorde a contexto de desempeño del practicante
		Dominio de los tipos y etapas de la investigación

	Emplear la investigación para la apropiación de destrezas profesionales	Utilización del diario de campo como herramienta de la investigación educativa y de métodos como la observación, la entrevista, la encuesta, el experimento
		Destrezas para procesar y verificar los datos obtenidos en el contexto de la PPP
		Dominio de destrezas que permiten aplicar los resultados de la investigación en la actividad de la PPP
		Respeto a la gestión didáctica, pedagógica, educativa y de dirección escolar que se realizan en los contextos de la PPP
Evaluativa	Utilizar la autoevaluación como mecanismo de autoaprendizaje de la pareja pedagógica	Avances y carencias relacionadas con el contexto: la unidad de formación, campo de formación, eje integrador
	Utilizar la coevaluación como instrumento para el conocimiento y formación básica, profesional y de titulación del otro	Caracterización de su pareja en sus avances y carencias relacionadas con el contexto: la unidad de formación y eje integrador
	Utilizar la heteroevaluación como proceso de desarrollo y mejoramiento del funcionamiento de la pareja pedagógica	Preparación para ser evaluado por el tutor académico y el tutor profesional en el contexto

Anexo 4: Tabla de funciones que reúne comentarios de docentes, estudiantes de 9no ciclo de la UNAE y tutores profesionales de la Escuela Isaac A. Chico después del pilotaje

CONTEXTO DE LAS PPP: Conjunto de circunstancias que rodean a la actividad de **planificación, desarrollo y evaluación** de la práctica pre profesional, la cual permite comprender, evaluar y modificar la actuación de las parejas de estudiantes **practicantes**. En el desarrollo de la actividad de la pareja deben considerarse: la actividad de académica, investigativa, de trabajo autónomo y de vinculación con la colectividad en el entorno de la praxis pre profesional, también el escenario escolar (institución, aula, maestros, alumnos, directivos y auxiliares), así como, la relación con las familias, la comunidad y la utilización de las redes sociales en función de la actividad del practicante.

Funciones	Acciones	Criterios para el reconocimiento de la función
Comunicativa	Entrenarse y entrenar a sus estudiantes en el empleo de la comunicación asertiva	Emplear lenguaje positivo Docente: Completaría con “inclusivo, valorativo, optimista, respetuoso”. Estudiante: ¿Qué se entiende por lenguaje positivo? especificar
	Docente: sustituir “entrenarse y entenas” por “formarse y formar”	Reconocer derechos del otro Establecer un intercambio motivador Docente: sustituir “establecer” por “Generar” Estudiante: Se debería especificar qué es intercambio motivador.
	Promover la comunicación dialógica	Establecer relaciones afectivas en la comunicación Reconocer experiencias previas Informar adecuadamente Estudiante: Se utilizan adjetivos subjetivos, los cuales no pueden ser de forma objetiva (informar adecuadamente).
	Estimular la cooperación entre los	Crear espacios comunes para análisis de coincidencias y divergencias Docente: añadir criterio “propiciar interacción dialógica con diferentes actores de la comunidad educativa” Entendimiento común en las diferencias

	participantes	<p>Docente: A veces los criterios se expresan con un verbo en infinitivo (“emplear”, “reconocer”) y otras con sustantivo (entendimiento, respeto). Les recomendaría que unificaran: o lo uno o lo otro</p> <p>Respeto a las carencias y potencialidades del otro</p> <p>Aprender uno del otro en el contexto donde se desarrolla la práctica o se reflexione sobre la práctica</p>
Organizativa	Establecer espacios de liderazgo Estudiante: los criterios utilizados en esta sección son claros sin embargo falta establecer los tipos de mecanismos para las correcciones u omisiones que tenga las parejas durante la clase con los estudiantes	Establecimiento de relaciones en la Pareja pedagógica (liderazgo compartido) Docente: La acción no puede ser la misma que el criterio
		Facilitación del proceso de liderazgo, tanto cooperativo como individual, acorde al contexto
		Coordinar la toma de decisiones compartidas
	Establecer normas claras, flexibles y precisas	Conocimiento de lo normado: sistema educativo, de la UNAE, de las funciones como PPP.
		Aplicación y cumplimiento de lo normado, ajustado a contextos: aulicos, escolares, de unidades de formación, de capos de formación...
		Competencias de lograr, tanto básicas como profesionales.
Ofrecer bases orientadoras precisas para la tarea a realizar	Planificar tareas ajustadas a contexto	
	Distribución equitativas de tareas para lograr la formación y desarrollo de los miembros de la pareja pedagógica	
	Responsabilidad en el cumplimiento de la (s) tarea (s) acordada en la pareja pedagógica, con o sin la participación del tutor profesional y tutor académico	
	Orientación acorde al contexto, al tiempo de dedicación, al espacio donde se desarrolla el proceso formativo: (escuela, comunidad, familia, Universidad)	
Ejecutiva	Elaborar estrategias de aprendizaje y autoaprendizaje	Partir de los aprendizajes previos de los miembros de las parejas pedagógicas
		Establecer acciones de aprendizaje colaborativas, de trabajo en parejas y pequeños grupos
		Desarrollar acciones de aprendizaje significativo, aplicarlas en la ejecución de la práctica pre profesional y en la reflexión sobre la PPP

		<p>Desarrollar estrategias metacognitivas para el conocimiento de los propios procesos cognitivos, así como promover el trabajo autónomo y el método investigativo para el aprendizaje</p> <p>Establecer el ABP, Lesson Study, Método de proyectos</p> <p>Elaboración y reconocimiento de situaciones, casos, problemas reales o ficticios sujeto a los contextos relacionados con la PPP</p>
<p>Investigativa</p> <p>Estudiante: se podría pensar en el acto investigativo en sí, como concibe la pareja la investigación y como estas visiones benefician a los estudiantes de las escuelas.</p>	<p>Emplear la investigación metodológica para apropiación de conocimientos de la pareja pedagógica</p>	<p>Conocimiento del objeto a investigar según contexto (unidad de formación, campo de formación, eje integrador...), la gestión didáctica, pedagógica, educativa, comunitaria, de dirección escolar...</p> <p>Competencias investigativas de búsqueda y tratamiento de datos e información relevante acorde a contexto de desempeño del practicante</p>
	<p>Emplear la investigación para la apropiación de destrezas profesionales</p> <p>Docente: Añadir acción “Asumir una posición epistemológica como base de la producción de conocimiento” y su criterio “Asume una posición epistemológica de base, que oriente la producción de saber pedagógico”</p>	<p>Dominio de los tipos y etapas de la investigación</p> <p>Utilización del diario de campo como herramienta de la investigación educativa y de métodos como la observación, la entrevista, la encuesta, el experimento</p> <p>Estudiante: no se especifica si estos con formato establecidos. si este es el caso, no estoy de acuerdo en usarlos de esta manera; puesto que, es mejor emplearlo en formato libre, debido a que cada estudiante tiene una diferente manera de ver el sujeto/objeto de estudio. es así que, la limitación de un formato de diario de campo te impide recopilar datos que, a ciertos investigadores, les puede ser más relevante.</p> <p>Destrezas para procesar y verificar los datos obtenidos en el contexto de la PPP</p> <p>Dominio de destrezas que permiten aplicar los resultados de la investigación en la actividad de la PPP</p> <p>Respeto a la gestión didáctica, pedagógica, educativa y de dirección escolar que se realizan en los contextos de la PPP</p> <p>Docente: añadir criterios</p> <p>Conocimiento de paradigmas y diseños de investigación</p> <p>Explícita en el diseño metodológico fases y/o etapas para el desarrollo de la investigación</p> <p>Teoriza la práctica</p> <p>Experimentar la teoría</p>

		<p>Devuelve información a la comunidad educativa</p> <p>Genera opciones de comunicación del saber pedagógico</p>
Evaluativa	Utilizar la autoevaluación como mecanismo de autoaprendizaje de la pareja pedagógica	<p>Avances y carencias relacionadas con el contexto: la unidad de formación, campo de formación, eje integrador</p> <p>Docente: Núcleo problémico, los 3 ejes de la Práctica (ayudar, acompañar y experimentar), las competencias del ciclo.</p>
	Utilizar la coevaluación como instrumento para el conocimiento y formación básica, profesional y de titulación del otro	<p>Caracterización de su pareja en sus avances y carencias relacionadas con el contexto: la unidad de formación y eje integrador</p> <p>Docente: Núcleo problémico, los 3 ejes de la Práctica (ayudar, acompañar y experimentar), las competencias del ciclo.</p>
	Utilizar la heteroevaluación como proceso de desarrollo y mejoramiento del funcionamiento de la pareja pedagógica	<p>Preparación para ser evaluado por el tutor académico y el tutor profesional en el contexto</p> <p>Docente: Esto no es un criterio.</p>

Observaciones generales

Docentes

- Acuérdense que hay 3 momentos fundamentales: antes de la PP, durante la PP, después de la PP. Les recomendaría seguir este marco temporal para organizar los roles, las funciones por cada rol, las acciones a llevar a cabo por cada función y, finalmente, los indicadores.
- Considero que no se visualizan los siguientes aspectos: trabajo de revisión y reelaboración del Plan de Prácticas en función de sus intereses académicos (itinerarios) e investigativos; los 3 ejes de la PP: ayudar, acompañar y experimentar; no aparece el PIENSA; Vinculación con la colectividad en el entorno de la praxis pre profesional; relación con las familias y la comunidad; no se explicita la acción de aprovechar las situaciones del mundo escolar para reconfigurar su pensamiento pedagógico; la valoración de los saberes de la escuela y de la comunidad para aprender a pensar bien, sentir bien y hacer bien no se menciona y; la relación PP/configuración y desarrollo de su proyecto vital y vocación.

- Creo que las funciones se derivan de las tres orientaciones o direcciones que deben tener las parejas pedagógicas practicantes y que están explícitas en el Modelo de PP. En ese documento, supuestamente están las funciones que institucionalmente se quieren que ellos hagan; cambiarlas tendría sus inconvenientes al menos que se justifique y argumenten muy bien desde lo teórico.
- Podría, quizás, lo de comunicación, organización (quizás planificación que incluye lo organizativo) y la ejecución asociarse a la orientación de acompañamiento y a la de ayuda que deben hacer a los tutores profesionales y directivos de la escuela y la de investigación a la de experimentación.
- Otra forma sería ver todas estas funciones en cada una de las orientaciones: acompañar, ayudar y experimentar.
- Por otro lado, se deben revisar los criterios de análisis o para su reconocimiento, creo que algunas se solapan o superponen.
- Sería bueno buscar un argumento teórico consolidado científicamente para esta selección o clasificación de las funciones (procesos de la dirección de la actividad, integración de procesos que inciden en la formación de ellos como profesionales de la educación, derivadas de las competencias profesionales del Modelo Pedagógico de la UNAE, etc.
- Creo debe haber un criterio para derivarlas. en mi opinión, estas son funciones, pero puede haber otras y en mi opinión, se deben establecer las necesarias y suficientes para el logro del o los objetivos de las PP en sus direcciones, su formación profesional y el apoyo a la escuela y sus necesidades.
- Consideramos que debe incluirse desde las funciones declaradas el vínculo con los tutores, pues el trabajo es coordinado, y nos parece no deben dejarlo fuera.

Estudiantes

- En un primer instante se deben formar las parejas o tríos pedagógicos acorde a las afinidades, puesto que el no relacionarse afectuosamente, puede provocar desacuerdo y contratiempos durante la investigación.
- La propuesta para describir las funciones de la pareja pedagógica que ustedes plantean me parece muy acertada. Sin embargo, considero que en la primera función se incluya la parte de conocerse mutuamente, ya que es ahí donde la pareja conoce las potencialidades y debilidades de cada uno para poder construir un trabajo en conjunto. Además, es importante que se designe roles entre la pareja y que estos se vayan alternando simultáneamente para encontrar un equilibrio entre los integrantes y no generar conflictos de posición dominante entre la pareja pedagógica.

- De manera general me ha parecido muy bueno, sin embargo, considero que algunos lineamientos son muy especiales o generales. Como practicante me gustaría tener las cosas y los lineamientos claros al momento de realizar mi práctica preprofesional. Entiendo que el documento será una guía para los practicantes y creo que deben estar detallados específicamente las acciones a realizar durante el tiempo como practicantes.

Tutores profesionales

- Es un proyecto que ayuda de manera significativa en el aprendizaje de los estudiantes dentro del aula. Puesto que, lo que un solo docente no ve o no se percata está la pareja pedagógica para ser la observación, crítica o recomendación necesaria en lo que se está fallando o falta más de reforzar o mejorar. Estas parejas pedagógicas ayudarían mucho en los primeros años de básica, porque así se podría cubrir de mejor manera con las necesidades y expectativas de cada uno de los estudiantes y como no del docente en mejorar el aprendizaje impartido.

Anexo 5: Propuesta de funciones mejorada después de asumir recomendaciones del pilotaje y lista para aplicar encuesta en la tercera etapa

Funciones	Acciones	Criterios para el reconocimiento de la función
Comunicativa	Formarse y formar a sus estudiantes en el empleo de la comunicación asertiva	Empleo del lenguaje positivo, inclusivo, valorativo, optimista, respetuoso.
		Reconocimiento de los derechos del otro
		Generación de un intercambio motivador
		Establecimiento de relaciones afectivas en la comunicación
	Promover la comunicación dialógica	Reconocimiento de experiencias previas
		Información oportuna, veraz y argumentada
		Creación de espacios comunes para análisis de coincidencias y divergencias
		Interacción dialógica con diferentes actores de la comunidad educativa
	Estimular la cooperación entre los participantes	Respeto de las diferencias, carencias y potencialidades del otro
		Uno aprende del otro en el contexto donde se desarrolla la práctica o se reflexione sobre la práctica
		Facilitación del proceso de liderazgo, tanto cooperativo como individual, acorde al contexto
		Coordinación de la toma de decisiones compartidas
	Establecer normas claras, flexibles y precisas	Conocimiento de lo normado: sistema educativo, de la UNAE, de las funciones como PPP.
		Aplicación y cumplimiento de lo normado, ajustado a contextos: áulicos, escolares, de unidades de formación.
		Competencias a lograr, tanto básicas como profesionales.
	Ofrecer bases orientadoras precisas para la tarea a realizar	Planificación de tareas ajustadas al contexto
Distribución equitativa de tareas para lograr la formación y desarrollo de los miembros de la pareja pedagógica		
Responsabilidad en el cumplimiento de la (s) tarea (s) acordada en la pareja pedagógica, con o sin la participación del tutor profesional y tutor académico		
Orientación acorde al contexto, al tiempo de dedicación, al espacio donde se desarrolla el proceso formativo: (escuela, comunidad, familia, Universidad)		

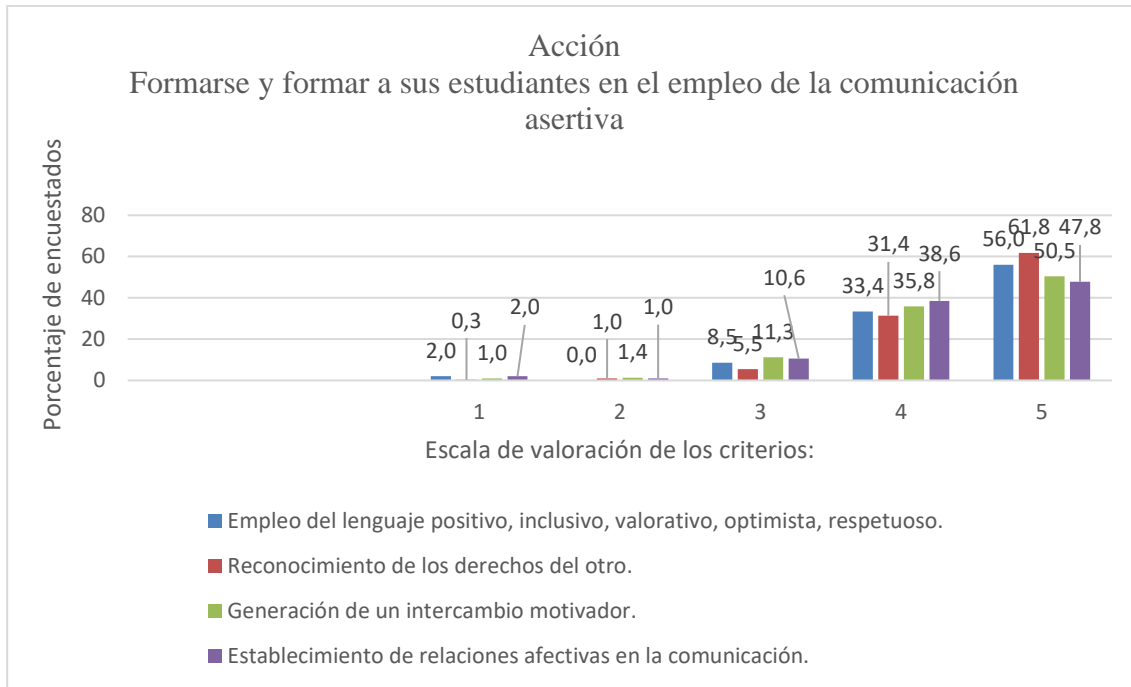
Ejecutiva	Elaborar estrategias de aprendizaje y autoaprendizaje	Los aprendizajes previos de los miembros de las parejas pedagógicas deben ser el punto de partida de las estrategias
		Establecimiento de acciones de aprendizaje colaborativas, de trabajo en parejas y pequeños grupos
		Desarrollo de acciones de aprendizaje significativo, aplicadas en la ejecución y reflexión de la práctica preprofesional
		Desarrollo de estrategias metacognitivas para el conocimiento de los propios procesos cognitivos, así como la promoción del trabajo autónomo y el método investigativo para el aprendizaje
		Establecimiento del ABP, Lesson Study, Método de proyectos
		Elaboración y reconocimiento de situaciones, casos, problemas reales o ficticios sujeto a los contextos relacionados con la PPP
Investigativa	Asumir una posición epistemológica como base de la producción de conocimiento	Asume una posición epistemológica de base, que oriente la producción de saber pedagógico.
	Asumir la metodología de la investigación para la apropiación de conocimientos de la pareja pedagógica	Conocimiento del objeto a investigar según contexto (unidad de formación, campo de formación, eje integrador...), la gestión didáctica, pedagógica, educativa, comunitaria, de dirección escolar...
		Competencias investigativas de búsqueda y tratamiento de datos e información relevante acorde a contexto de desempeño del practicante
	Emplear la investigación para la apropiación de destrezas profesionales	Dominio de los tipos de investigación
		Conocimiento de paradigmas y diseños de investigación
		Explicita en el diseño metodológico fases y/o etapas para el desarrollo de la investigación
		Utilización del diario de campo como herramienta de la investigación educativa y de métodos, técnicas e instrumentos como la observación, la entrevista, la encuesta, el experimento
		Destrezas para procesar y verificar los datos obtenidos en el contexto de la PPP
	Dominio de destrezas que permiten aplicar los resultados de la investigación en la actividad de la PPP	

		Respeto a la gestión didáctica, pedagógica, educativa y de dirección escolar que se realizan en los contextos de la PPP
		Teorización la práctica
		Experimentación de la teoría
		Devolución de la información a la comunidad educativa
		Comunicación del saber producido
Evaluativa	Utilizar la autoevaluación como mecanismo de autoaprendizaje de la pareja pedagógica	Reconocimiento de los avances y carencias relacionadas con su desempeño antes, durante y después de la práctica preprofesional
	Utilizar la coevaluación como instrumento para el conocimiento y formación básica, profesional y de titulación del otro	Caracterización de su pareja en sus avances y carencias relacionadas con su desempeño antes, durante y después de la práctica preprofesional
	Utilizar la heteroevaluación como proceso de desarrollo y mejoramiento del funcionamiento de la pareja pedagógica	Determinación, por parte de los tutores profesionales y académicos de los avances y carencias de la pareja pedagógica antes, durante y después de la práctica preprofesional

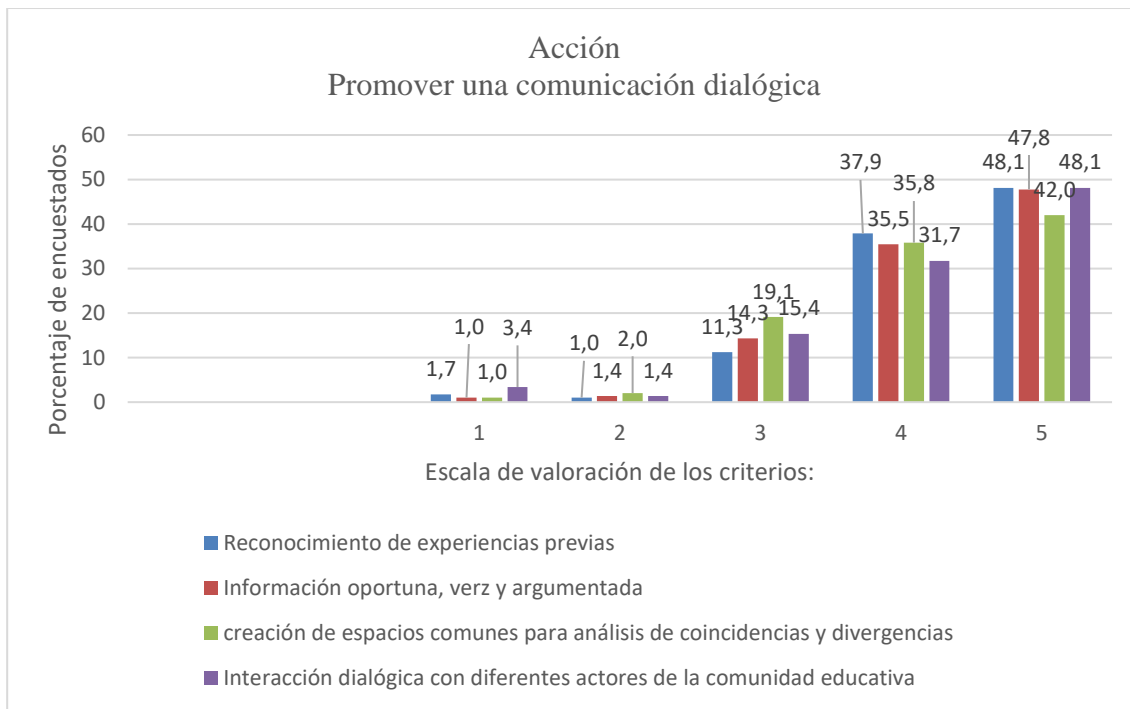
Anexo 6: Gráficas de encuestas generales aplicadas a estudiantes de 2do a 9no ciclo, docentes y directivos de la UNAE

Indicador: Comunicativa

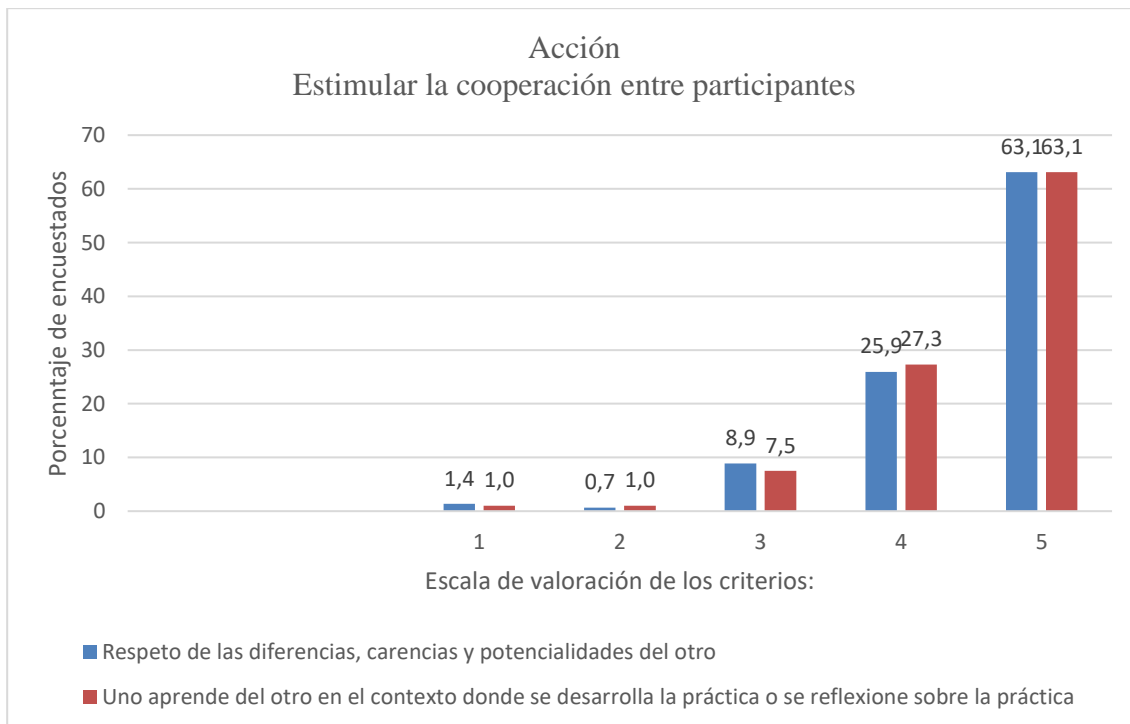
Gráfica 1: Primer índice



Gráfica 2: Segundo índice

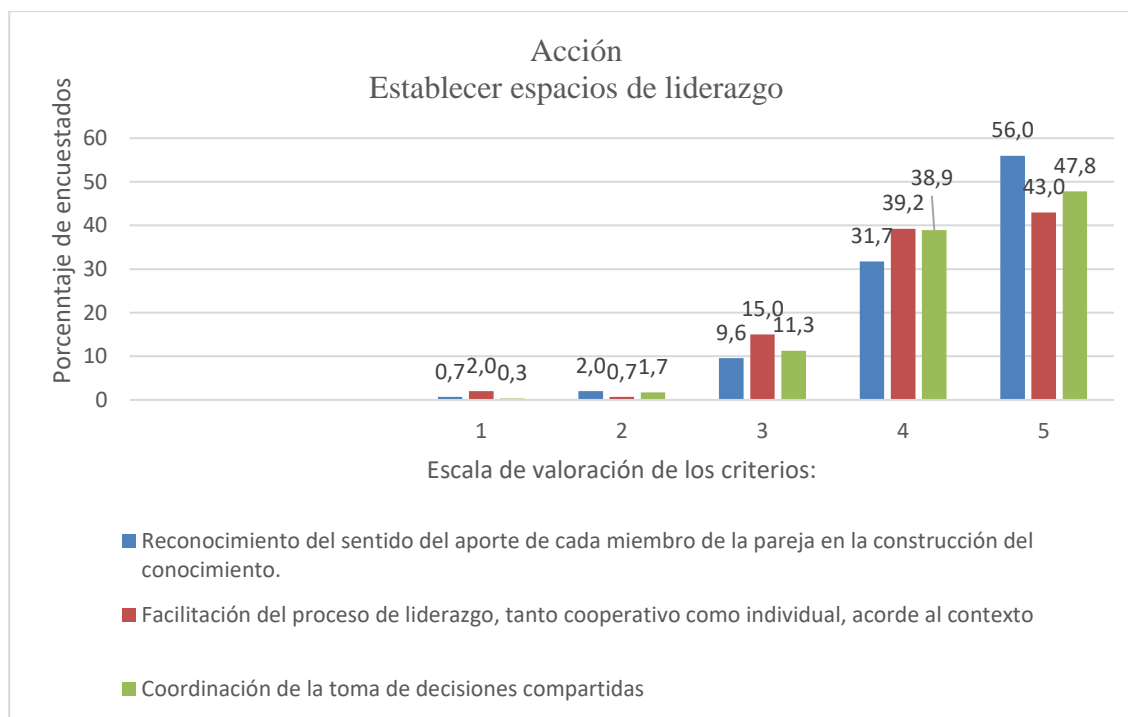


Gráfica 3: Tercer índice

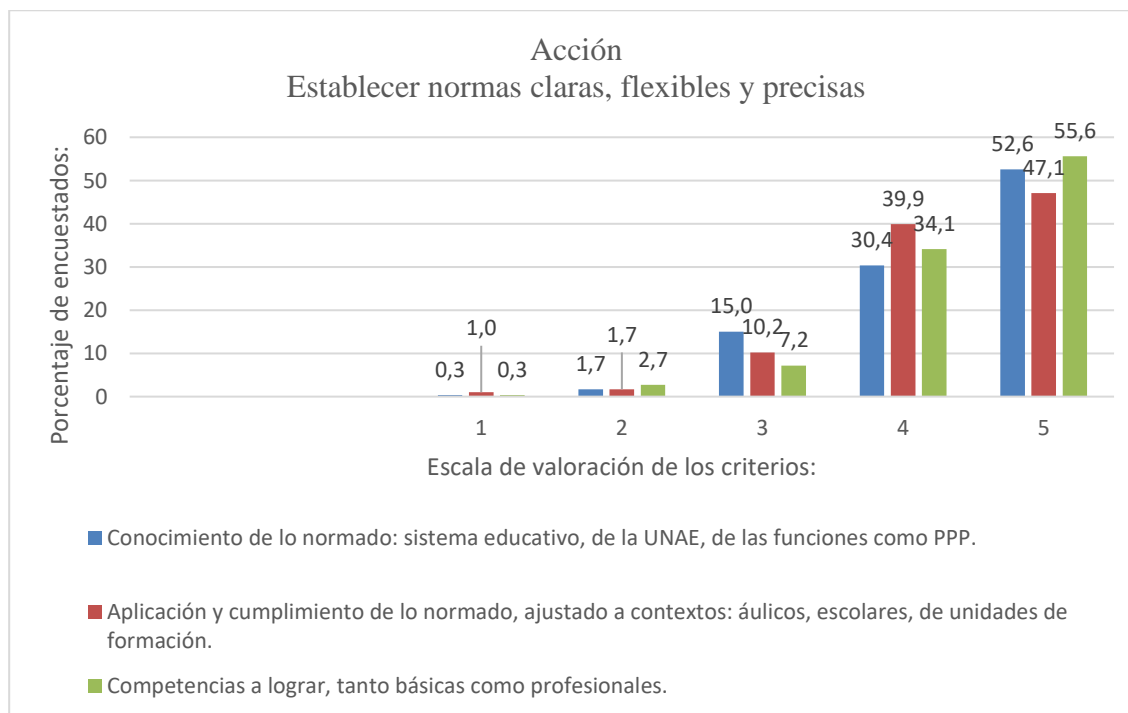


Indicador: organizativa

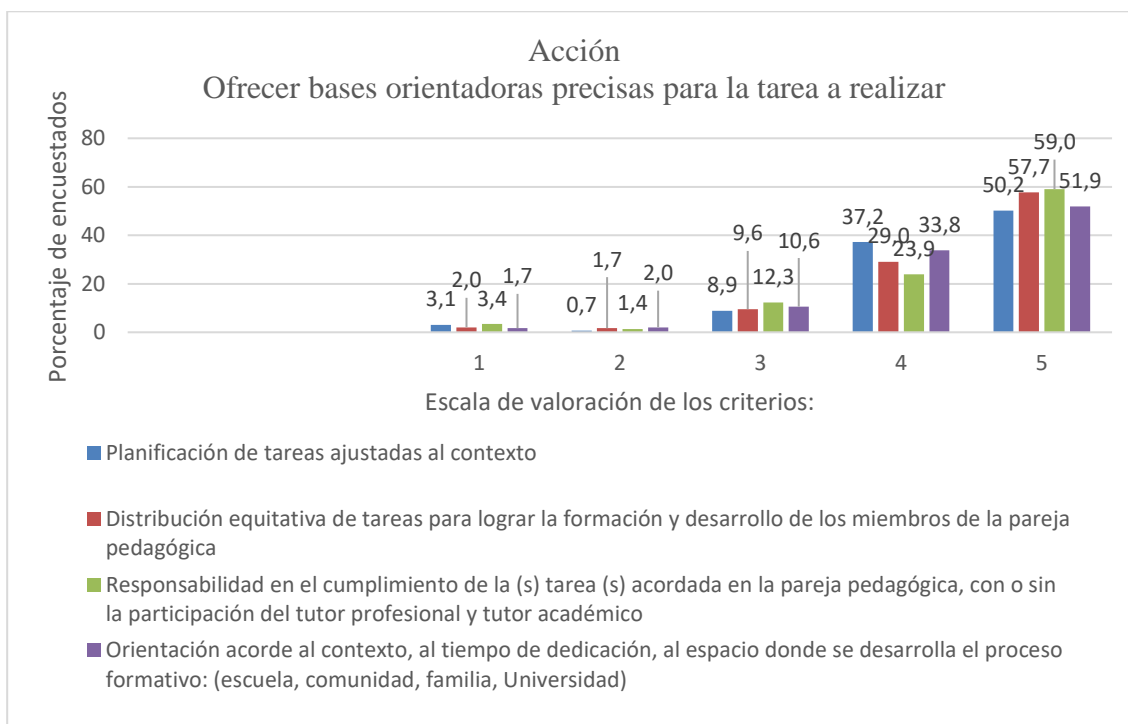
Gráfica 4: Primer índice



Gráfica 5: Segundo índice

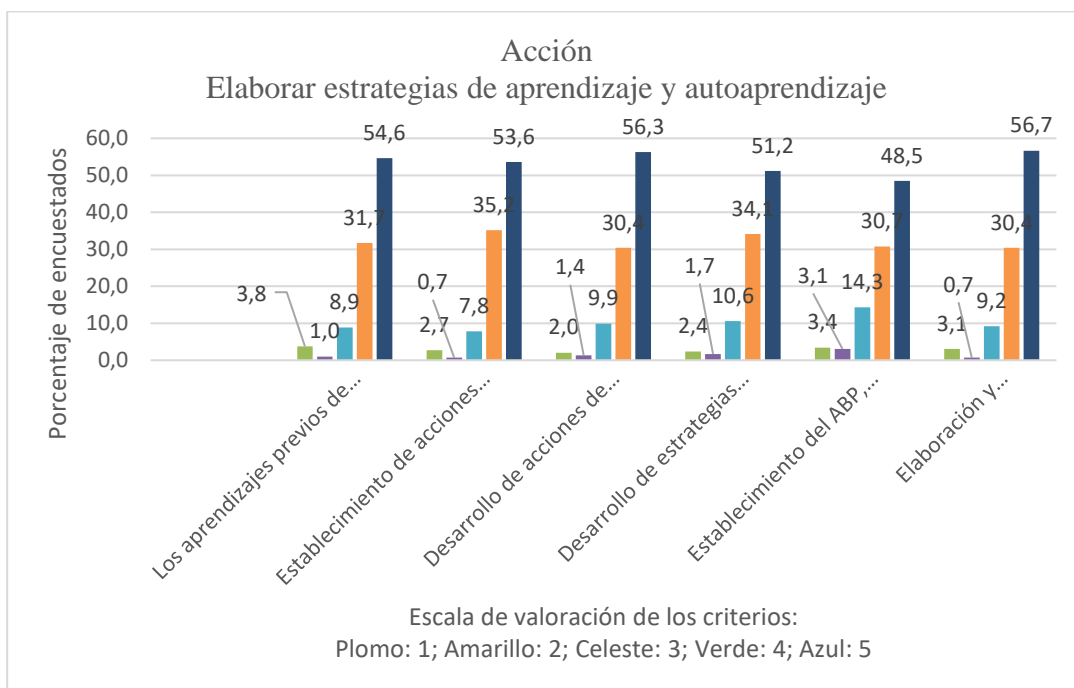


Gráfica 6: Tercer índice



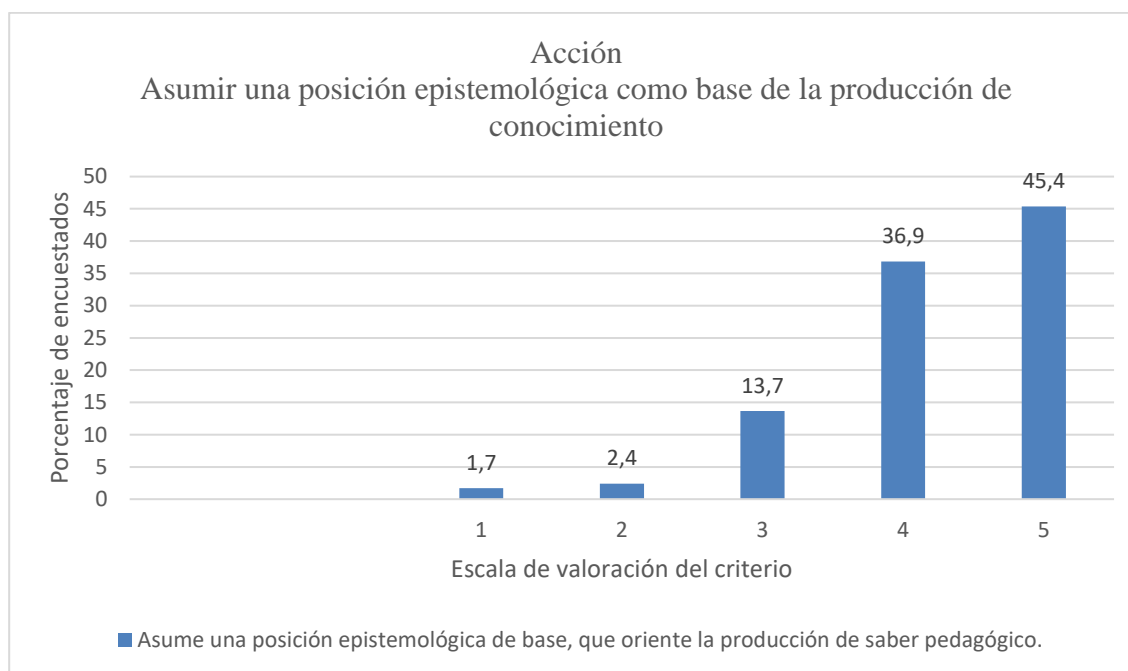
Indicador: Ejecutiva

Gráfica 7: Índice

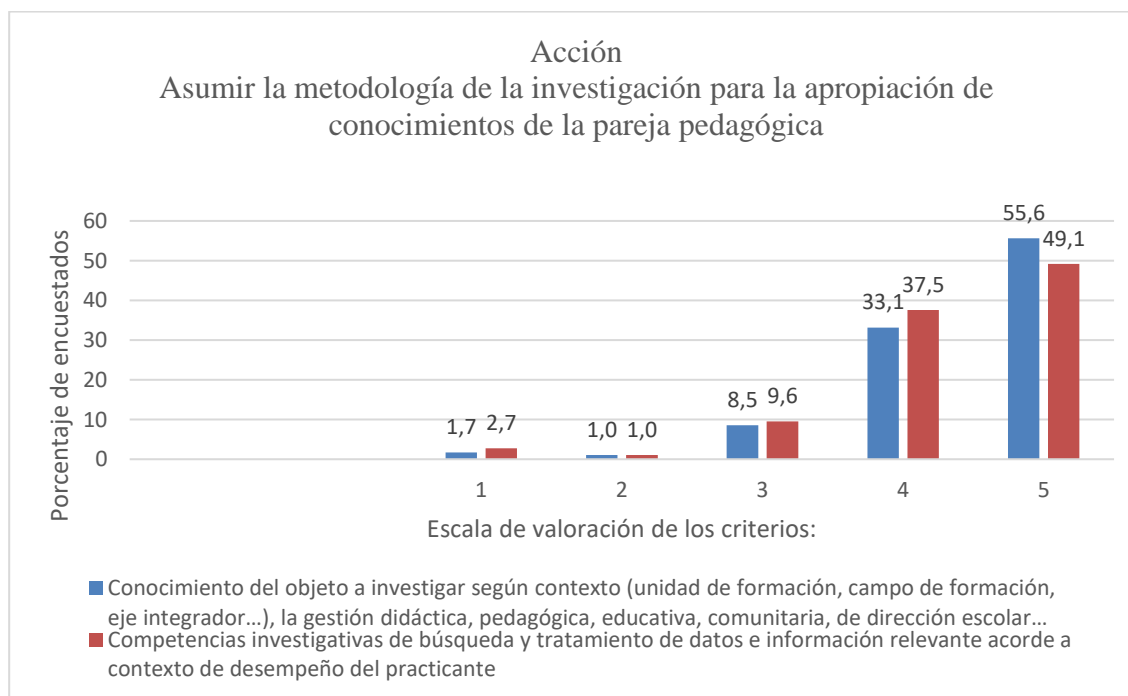


Indicador: investigativa

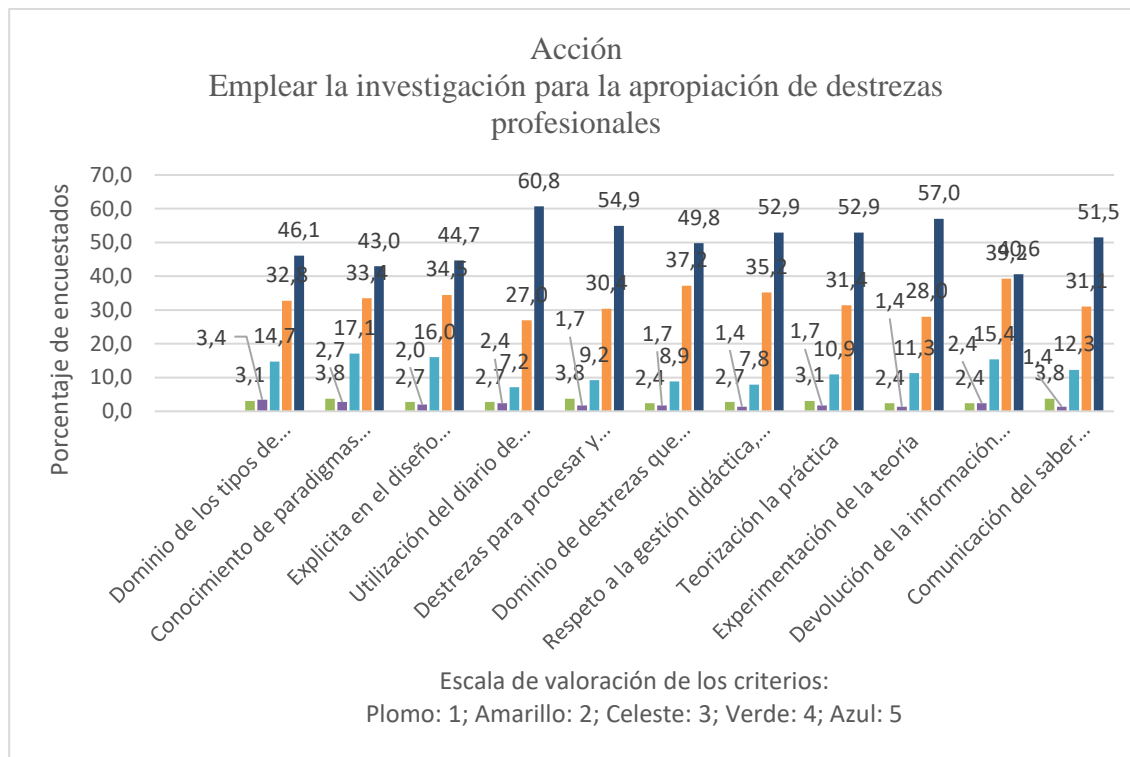
Gráfica 8: Primer índice



Gráfica 9: Segundo índice

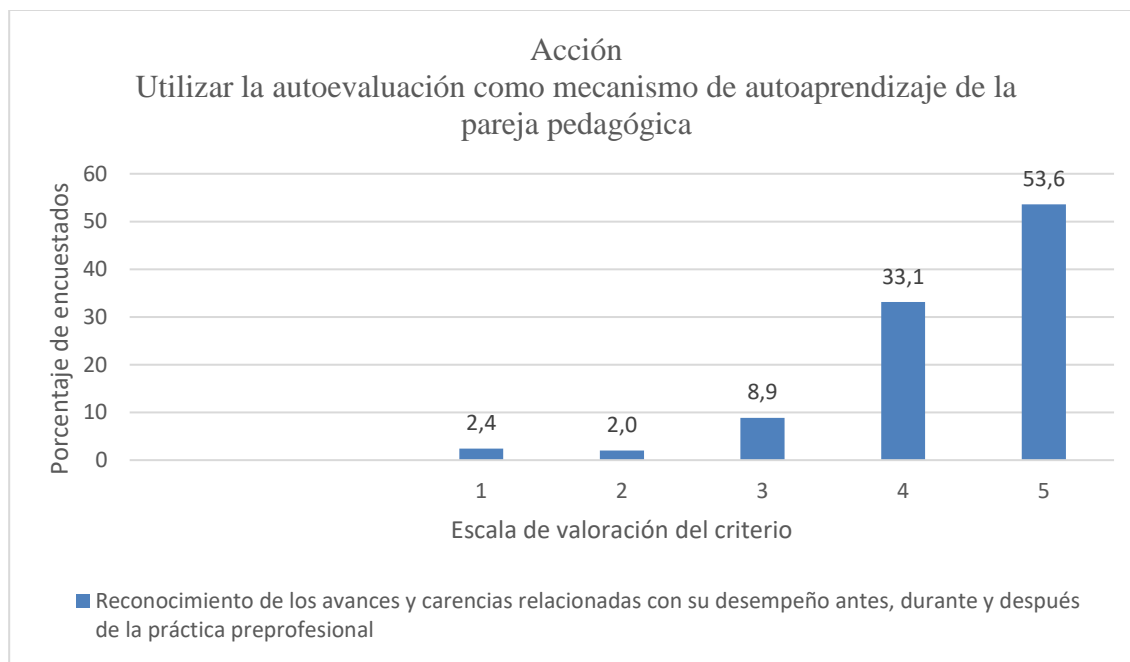


Gráfica 10: Tercer índice

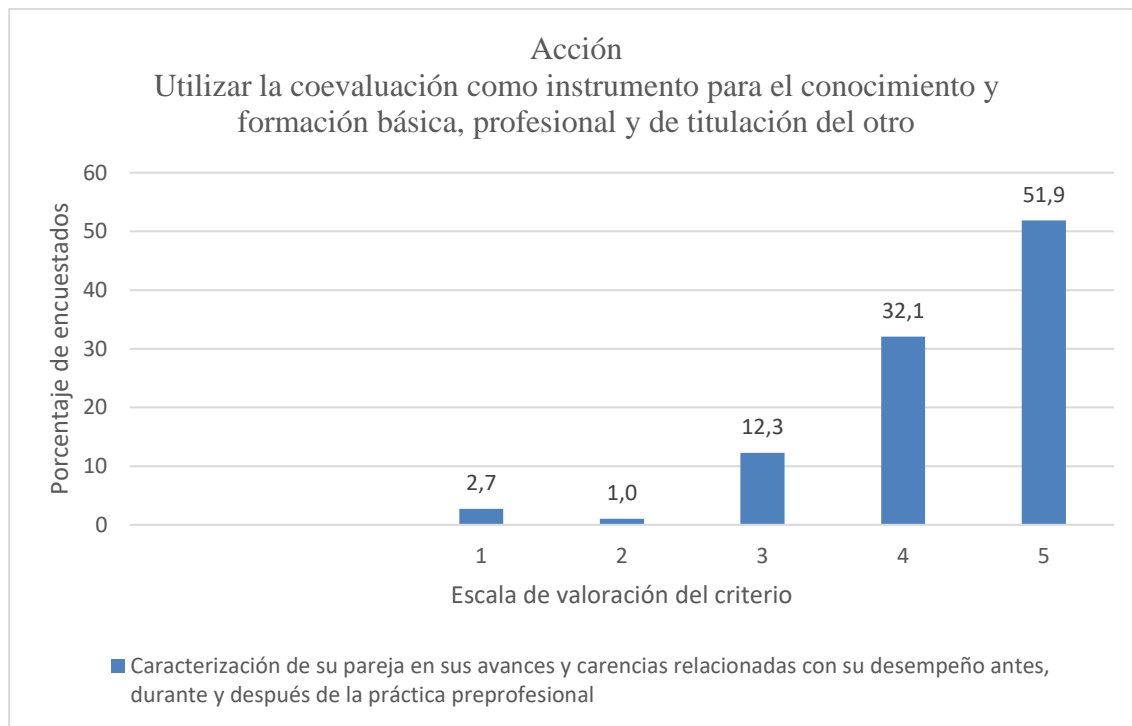


Indicador: evaluativa

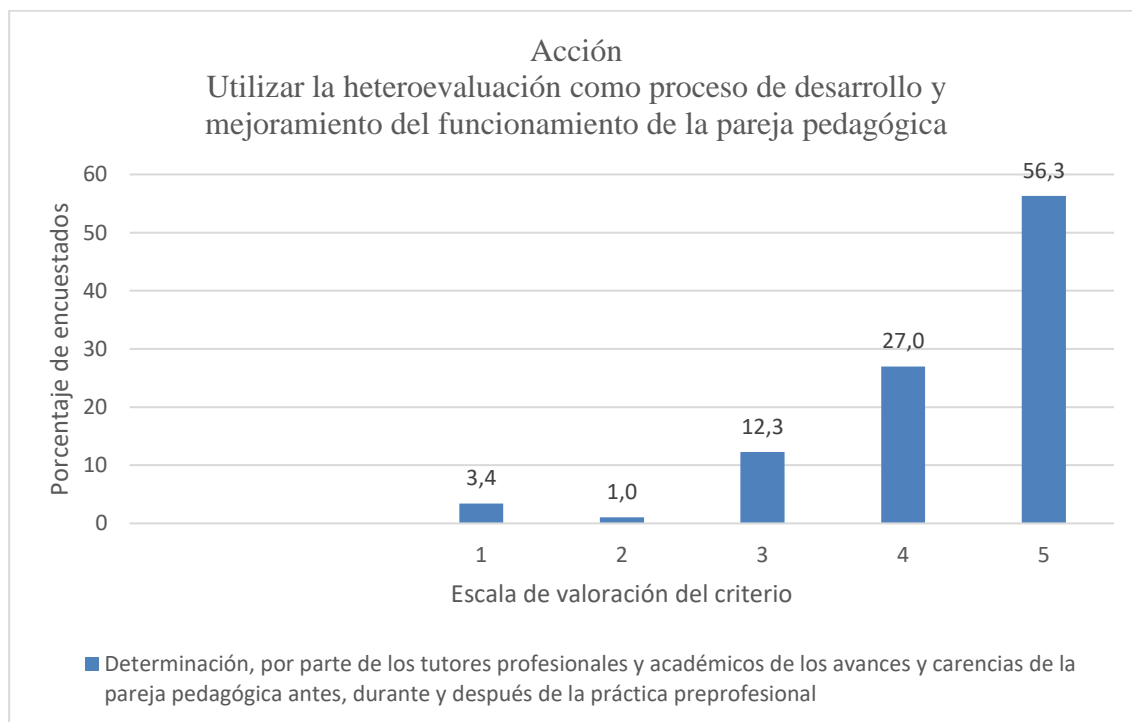
Gráfica 11: Primer índice



Gráfica 12: Segundo índice



Gráfica 13: Tercer índice



Gráfica: 13

Anexo 7: Tabla con comentarios de la encuesta aplicada a estudiantes de 2do a 9no ciclo, docentes y directivos de la UNAE

Funciones	Acciones	Criterios para el reconocimiento de la función	Comentarios
Comunicativa	Formarse y formar a sus estudiantes en el empleo de la comunicación asertiva	Empleo del lenguaje positivo, inclusivo, valorativo, optimista, respetuoso.	
		Reconocimiento de los derechos del otro	
		Generación de un intercambio motivador	
	Promover la comunicación dialógica	Establecimiento de relaciones afectivas en la comunicación	Estudiante: La pareja pedagógica practicante debería ser estable
		Reconocimiento de experiencias previas	
		Información oportuna, veraz y argumentada	
		Creación de espacios comunes para análisis de coincidencias y divergencias	Directivos: *Creación de espacios de diálogo *El criterio debe ir como acción con el nombre “comunidades de aprendizaje”.
Interacción dialógica con diferentes actores de la comunidad educativa	Docente: El diálogo como herramienta para aclarar dudas y problemas. Directivo: Este indicador debería ubicarse en la dimensión anterior		
Estimular la cooperación entre los participantes	Respeto de las diferencias, carencias y potencialidades del otro	Directivo: Asumir o reconocer debilidades en la habilidad comunicativa. Docentes: * Respeto sí; pero sin dejar de encontrar una forma respetuosa de motivarles a superar esas carencias. * (Aplica a la acción) ¿Qué hay del establecimiento de objetivos y tareas en común?	

		Uno aprende del otro en el contexto donde se desarrolla la práctica o se reflexione sobre la práctica	
Organizativa	Establecer espacios de liderazgo	Reconocimiento del sentido del aporte de cada miembro de la pareja en la construcción del conocimiento.	
		Facilitación del proceso de liderazgo, tanto cooperativo como individual, acorde al contexto	Directivo: Modificar el criterio por: repartición de tareas, tanto cooperativas como individuales acorde al contexto y a las potencialidades de la comunidad educativa. Docente: ¿Qué es el liderazgo cooperativo o a qué se refiere? ¿individual?
		Coordinación de la toma de decisiones compartidas	Docente: Revisar la flexibilidad.
	Establecer normas claras, flexibles y precisas	Conocimiento de lo normado: sistema educativo, de la UNAE, de las funciones como PPP.	
		Aplicación y cumplimiento de lo normado, ajustado a contextos: áulicos, escolares, de unidades de formación.	Directivo: Sustituir “aplicación y” por “lineamientos para el cumplimiento de...
		Competencias a lograr, tanto básicas como profesionales.	
	Ofrecer bases orientadoras precisas para la tarea a realizar	Planificación de tareas ajustadas al contexto	
		Distribución equitativa de tareas para lograr la formación y desarrollo de los miembros de la pareja pedagógica	
		Responsabilidad en el cumplimiento de la (s) tarea (s) acordada en la pareja pedagógica, con o sin la participación del tutor profesional y tutor académico	

		Orientación acorde al contexto, al tiempo de dedicación, al espacio donde se desarrolla el proceso formativo: (escuela, comunidad, familia, Universidad)	
Ejecutiva	Elaborar estrategias de aprendizaje y autoaprendizaje	Los aprendizajes previos de los miembros de las parejas pedagógicas deben ser el punto de partida de las estrategias	Directivos: *Sustituir “los” por “La activación de aprendizajes...” y “deben ser” por “representa” *Este comentario se ubica debajo de la acción: “creo que haría falta incluir ítem sobre lo socio-afectivo, pues es tan importante como lo cognitivo.
		Establecimiento de acciones de aprendizaje colaborativas, de trabajo en parejas y pequeños grupos	Docente: El trabajo más fuerte resulta en los aprendizajes colaborativos pues esto tiene que ver, incluso con la parte cultural.
		Desarrollo de acciones de aprendizaje significativo, aplicadas en la ejecución y reflexión de la práctica preprofesional	
		Desarrollo de estrategias metacognitivas para el conocimiento de los propios procesos cognitivos, así como la promoción del trabajo autónomo y el método investigativo para el aprendizaje	
		Establecimiento del ABP, Lesson Study, Método de proyectos	
		Elaboración y reconocimiento de situaciones, casos, problemas reales o ficticios sujeto a los contextos relacionados con la PPP	
Investigativa	Asumir una posición epistemológica como base de la producción de	Asume una posición epistemológica de base, que oriente la producción de saber pedagógico.	Directivos *NO asumir SINO favorecer la asunción de una...

	conocimiento		*¿Cómo? Indicador más concreto (aplica a la acción) *Sustituir “asume una posición epistemológica de base que” por “orientación de la producción del saber producido manifestada en una posición epistemológica”
	Asumir la metodología de la investigación para la apropiación de conocimientos de la pareja pedagógica	Conocimiento del objeto a investigar según contexto (unidad de formación, campo de formación, eje integrador...), la gestión didáctica, pedagógica, educativa, comunitaria, de dirección escolar...	
		Competencias investigativas de búsqueda y tratamiento de datos e información relevante acorde a contexto de desempeño del practicante	
	Emplear la investigación para la apropiación de destrezas profesionales	Dominio de los tipos de investigación	Docentes: *Este aspecto no queda muy claro, los paradigmas pudieran ser tipos (pudieran ser enfoques y paradigmas). *(corresponde a acciones) En lugar de destrezas la UNAE desarrolla o fortalece competencias básicas y profesionales.
		Conocimiento de paradigmas y diseños de investigación	
		Explicita en el diseño metodológico fases y/o etapas para el desarrollo de la investigación	Docente: El aspecto técnico prima a la contextualización y la toma de conciencia lleva tiempo.
		Utilización del diario de campo como herramienta de la investigación educativa y de métodos, técnicas e instrumentos como	Directivo: El diario de campo ayudan a la memoria y hacerlo de inmediato permite a las emociones/sentimientos hacer una buena redacción del mismo.

		la observación, la entrevista, la encuesta, el experimento	<p>Docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> *4 diarios de campo, 5 restantes técnicas e instrumentos. *El diario de campo, desde lo vivido, lo toman como genérico y básico de la práctica y no lo asumen como un instrumento que debe contextualizarse, adaptarse y ser flexible. *¿Será experimento o experimentación? *¿qué experimento? <p>Estudiante: Son útiles, pero necesitan de una guía.</p>
		Destrezas para procesar y verificar los datos obtenidos en el contexto de la PPP	
		Dominio de destrezas que permiten aplicar los resultados de la investigación en la actividad de la PPP	Estudiante: Como ¿cuál destrezas?
		Respeto a la gestión didáctica, pedagógica, educativa y de dirección escolar que se realizan en los contextos de la PPP	
		Teorización la práctica	
		Experimentación de la teoría	
		Devolución de la información a la comunidad educativa	<p>Directivo: Añadir: devolución de la información y de las experiencias a la comunidad educativa.</p> <p>Docente: Esta devolución de debe hacer durante el proceso y en el momento de los resultados.</p> <p>Estudiante: Pero desde la realidad y la criticidad.</p>
		Comunicación del saber producido	Directivos

			<p>*Añadir: comunicación y difusión del saber producido</p> <p>*Relacionado con el desarrollo del pensamiento pedagógico</p> <p>*Comunicación de resultados de un nuevo pensamiento pedagógico</p> <p>Docentes:</p> <p>*Aquí quizá podamos socializar y buscar un mecanismo para que sea aplicado en otras instituciones.</p> <p>*El saber no se puede comunicar a la par de la presentación de los PIENSA pues cada estudiante tiene su propio proceso para que una información transmite en saber.</p> <p>*Además de comunicar se puede socializar, esta se puede dar en las jornadas, ponencias, conversatorios, entre otros.</p>
Evaluativa	Utilizar la autoevaluación como mecanismo de autoaprendizaje de la pareja pedagógica	Reconocimiento de los avances y carencias relacionadas con su desempeño antes, durante y después de la práctica preprofesional	<p>Docentes:</p> <p>*Considero que se podría cambiar el término carencia por debilidad o deficiencia.</p> <p>*La palabra “carencia” no es pertinente.</p>
	Utilizar la coevaluación como instrumento para el conocimiento y formación básica, profesional y de titulación del otro	Caracterización de su pareja en sus avances y carencias relacionadas con su desempeño antes, durante y después de la práctica preprofesional	<p>Docentes:</p> <p>*Considero que se podría cambiar el término carencia por debilidad o deficiencia.</p> <p>*La palabra “carencia” no es pertinente.</p>
	Utilizar la heteroevaluación como proceso de desarrollo	Determinación, por parte de los tutores profesionales y académicos de los avances	Directivo: No se evidencian los procesos de evaluación

	y mejoramiento del funcionamiento de la pareja pedagógica	y carencias de la pareja pedagógica antes, durante y después de la práctica preprofesional	<p>Docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Los estudiantes también deberían evaluar. *Considero que se podría cambiar el término carencia por debilidad o deficiencia. *La palabra “carencia” no es pertinente. *Considero pertinente sugerir el propio indicador cómo viabilizar esta intención, pues la dinámica y solución real de cada institución (con sus especificidades) no favorece el nivel deseado esta pretensión.
--	---	--	--

Observaciones generales:

Directivos

- Preguntas muy determinantes: aconsejo introducir alternativas con posibilidad de elección/discriminación. Falta tal vez una reflexión sobre funciones éticas. Algunas preguntas presuponen definiciones conceptuales que sería útil explicitar.
- Frente a la función de investigación creo que las acciones de asumir una posición epistemológica, metodológica y apropiación de la misma para la acción está directamente involucrado con asumir al sujeto (que aprende o se forma) como un ser creativo y crítico. El paradigma epistemológico de la UNAE es el crítico, por ende, asume al sujeto y la realidad con posibilidades de ser transformadas. Su código ético es el Buen Vivir y su método de acción la Investigación Acción Colaborativa. Creo que este es el énfasis que se debe priorizar en investigación.
- Preferir hablar de trabajo cooperativo, que trabajo colaborativo. En el primer caso “el resultado de uno depende del otro”.
- Más que procesos cognitivos, identificar fortalezas, debilidades en la PP.
- Recomendaciones para el trabajo general: diferenciar la PP de otras PP. Énfasis en el concepto de los ejes vertebradores y las competencias básicas y profesionales, porque de ahí parte el trabajo de la PPP.
- El instrumento lista una serie de instrumentos ideales para la actividad de la pareja pedagógica practicante. Casi todos son altamente valorables. Quizá lo que ocurre es que en los contextos reales solo se puedan cumplir algunos. ¿cuáles serían prioritarios?

Docentes

- La heteroevaluación es necesaria para mejorar la PP antes, durante y después de la misma. Recomendaría que ésta, se la haga con o a los estudiantes de 5to ciclo, en adelante, ya que los ciclos inferiores no tienen tanto contacto con la UE y con el contexto en general.
- La pareja practicante debe ser seleccionado con el consentimiento e intereses de ambos, pues sucede que con frecuencia encontramos muchas dificultades en las propias relaciones interpersonales lo que provoca que la eficiencia del trabajo de la pareja no sea todo lo eficaz que se espera y aspira.
- Para realizar una adecuada práctica preprofesional, es necesario que la pareja pedagógica mantenga una relación de respeto en todos los ámbitos, ya que cada docente tenemos distintas líneas de formación e investigación, y se espera fusionar dichas experiencias individuales para guiar la práctica y argumentar en la teoría.
- Felicito a los investigadores por haber elegido este objeto de estudio. Las prácticas preprofesionales de la UNAE son muy especiales y complejas y provechosas por la forma como está planteada. Sin embargo, es preciso verlas con más profundidad para ser más efectivas a la hora de comprender, evaluar y modificar, propositivamente, la realidad educativa.
- Creo que puede trabajarse más la autonomía en el desarrollo y formación docente (formación inicial, desarrollo profesional, docente) dentro de la competencia en la función ejecutiva.
- Es demasiado extenso y no se apega a las acciones que deben desarrollar la pareja pedagógica practicante.

Estudiantes

Falta conocimiento sobre las normativas en cuanto a PP de la UNAE especialmente en los primeros ciclos, ya que existía poco conocimiento sobre las funciones que desempeña la pareja pedagógica practicante.

- Falta de comunicación con los directivos para realizar las actividades y con los padres de familia.
- Conocimiento de lo normado falta de dedicación y lectura de los documentos de la UNAE.
- Ofrecer bases orientadoras precisas para las tareas, considerar que las responsabilidades sean compartidas entre practicantes, tutores profesionales y académicos.
- Los practicantes deben relacionar el contexto en su práctica docente, considerar las experiencias antes adquiridas y destacar la bueno y potenciar las falencias o corregirlas.
- Como pareja pedagógica, se debe seguir todos estos criterios. Algunos no se cumplen en gran medida según la experiencia tenida, sin embargo, siempre tienen la posibilidad de ser mejorados.

- En el caso de las interacciones dialógicas en muchos de los casos no se interactúa con toda la comunidad educativa por razones que muchas de las veces son ajeas o fuera del alcance de los practicantes.

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Javier Loyola, 04 de julio de 2019

Yo, Ricardo Enrique Pino Torrens, portador de la cédula de identidad Nro. 0151398914, docente investigador de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) y tutor del trabajo de titulación **La pareja pedagógica practicante: modalidad de formación docente en la Universidad Nacional de Educación**, por medio de la presente

CERTIFICO

La **APROBACIÓN** del Trabajo de titulación **La pareja pedagógica practicante: modalidad de formación docente en la Universidad Nacional de Educación**, elaborado por los estudiantes-autores: Jaramillo Jimbo Juan Gabriel, portador de la cédula de identidad Nro. 1150324596 y Orovio Quintero Justina Elena, portadora de la cédula de identidad Nro. 0926516881, estudiantes del 9no. Ciclo de Educación Básica, itinerario Educación General Básica. La similitud del trabajo es del 1% según la plataforma turnitin.

Conforme firma:



1150324596



092651688-1



Ricardo Enrique Pino Torrens

TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

CESIÓN DE DERECHOS

Javier Loyola, 04 de julio de 2019

Yo, **Juan Gabriel Jaramillo Jimbo**, autor del trabajo de titulación **La pareja pedagógica practicante: modalidad de formación docente en la Universidad Nacional de Educación**, estudiante de la carrera **Educación Básica itinerario Educación General Básica** número de identificación **1150324596** mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Nombre **Juan Gabriel Jaramillo Jimbo**

Firma.....

Javier Loyola, 04 de julio de 2019

Yo, **Justina Elena Orovio Quintero**, autora del trabajo de titulación **La pareja pedagógica practicante: modalidad de formación docente en la Universidad Nacional de Educación**, estudiante de la carrera **Educación Básica itinerario Educación General Básica** número de identificación **0926516881** mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción.

1. Cedo a la Universidad Nacional de Educación, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, reconociendo los derechos de autor. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Universidad, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato digital o electrónico.

Nombre **Justina Elena Orovio Quintero**

Firma.....





UNA E

Cláusula de Propiedad Intelectual

Juan Gabriel Jaramillo Jimbo, autor del trabajo de titulación "La pareja pedagógica practicante: modalidad de formación docente en la Universidad Nacional de Educación", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 5 de agosto de 2019

Juan Gabriel Jaramillo Jimbo

C.I: 115032459-6



UNAE

Cláusula de Propiedad Intelectual

Justina Elena Orovio Quintero, autora del trabajo de titulación “La pareja pedagógica practicante: modalidad de formación docente en la Universidad Nacional de Educación”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 5 de agosto de 2019



Justina Elena Orovio Quintero

C.I: 092651688-1



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Juan Gabriel Jaramillo Jimbo en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "La pareja pedagógica prácticamente: modalidad de formación docente en la Universidad Nacional de Educación", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 5 de agosto de 2019

Juan Gabriel Jaramillo Jimbo

C.I: 1150321459-6



UNAE

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Justina Elena Orovio Quintero en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "La pareja pedagógica prácticamente: modalidad de formación docente en la Universidad Nacional de Educación", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 5 de agosto de 2019

Justina Elena Orovio Quintero

C.I: 092651688-1

LA PAREJA PEDAGÓGICA PRACTICANTE: MODALIDAD DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

INFORME DE ORIGINALIDAD

1%

INDICE DE SIMILITUD

1%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

1%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Nacional de

Educación

Trabajo del estudiante

1%

Excluir citas

Activo

Excluir bibliografía

Activo

Excluir coincidencias < 1%