

LA IMPORTANCIA DEL MAESTRO/A-TUTOR/A DURANTE EL PRÁCTICUM

Fco. Javier Barea Barrero

fbarbar@ea.mde.es

RESUMEN

Desde la vivencia propia, la lectura y estudio de diferentes textos, y recogiendo el espíritu plasmado en el Plan de Estudio de Magisterio, se intenta crear conciencia entre profesores/as-tutores/as, maestros/as-tutores/as y alumnos/as sobre la importancia del Prácticum durante el segundo y tercer curso de la Diplomatura. No se trata de un decálogo indicativo, sino más bien una serie de consideraciones generales que muy bien podrían ser el reflejo del sentir de los docentes durante sus prácticas, sea cual sea su especialidad. No obstante, la Educación Física será la protagonista de estas líneas.

PALABRAS CLAVE

Prácticum-prácticas, concienciación, Educación, formación, vocación, tutoría, profesor/a-tutor/a, maestro/a-tutor/a, informe de evaluación.

1. INTRODUCCIÓN

“Yo les suelo poner una regla cuando surge ese problema: deben pasar el balón obligatoriamente a un compañero/a del otro sexo”. Con esta frase, el Maestro especialista en Educación Física Francisco Herrera solventó una de las situaciones más embarazosas que se me presentaron durante mis Prácticas. De una forma sencilla, fruto de la experiencia en múltiples momentos parecidos, mi maestro-tutor resolvió lo que se había convertido en mi infierno particular. Durante una de mis clases propuse el juego de los 10 pases con algunas variantes; una vez que el juego se puso más competitivo, las hormonas masculinas y los millones de años evolución afloraron a la superficie: ya sólo se pasaban la pelota entre los chicos. Las chicas protestaron. Y protestaron tanto que se sentaron en el suelo y dijeron que no jugaban más, con todo el derecho. Yo creí que allí acababa mi carrera como maestro, recordando el duro carácter feminista de mi profesora-tutora de prácticas: si en ese momento hubiera aparecido por allí, por el colegio, seguramente no estaría escribiendo estas líneas. Fue cuando me giré con mirada compasiva hacia Francisco Herrera, quien desde su situación me indicó una posible solución.

Esto es sólo un ejemplo, verídico, del papel fundamental del maestro/a-tutor/a cuando el Plan

de Estudios de nuestra carrera nos reparte por todos los Centros de Educación Infantil y Primaria (C.E.I.P) de Andalucía. Estas prácticas de empresa, tan particulares, no están lo suficientemente valoradas por ninguno de los estamentos que intervienen en ellas, particularmente las llamadas prácticas generalistas, o Prácticum I. Todos/as las hemos visto como unas vacaciones de uno o dos meses en los que los profesores de la Facultad se libran por un tiempo de algunos problemas; o una época para los alumnos/as en la que disfrutas muchísimo; y qué decir de los “centros de acogida”, con profesorado nuevo y gratis...

Las prácticas son formación. No debemos perder la perspectiva y pasar por alto que nos estamos preparando para ser educadores, en nuestro caso a través de lo físico (Junta de Andalucía, 1992a). Son nuestras primeras tomas de contacto con un grupo de niñas y niños, con la realidad, con una realidad de la que en el futuro tendremos que responsabilizarnos. Obviar este hecho es negar nuestra condición (y vocación) de maestros/as. Pero además, debemos tener en cuenta otros dos aspectos de las prácticas como hecho educativo, como son la enseñanza (adquirida durante la carrera) y el desarrollo de las competencias (ya en el mundo laboral).



Fig. 1. Ámbitos de la Educación: relaciones.

2. EN LA FACULTAD.

No entraremos a valorar si el tiempo dedicado durante la carrera es el suficiente o no; tampoco los criterios de designación de centros, ni los grupos de trabajo de los profesores y profesoras tutores/as de la Facultad. No creo que ese sea el problema fundamental a la hora de acometer este tema. Nos decantamos más por la concienciación previa, esto es, prevenir a los alumnos/as de Magisterio de Educación Física sobre el **qué son, de dónde vienen y hacia dónde van**:

- a) **Qué son**: educadores/as, formadores/as de personas, que gracias a la peculiaridad de nuestro área, lo hacen a través del juego y el movimiento (Junta de Andalucía, 1992a).
- b) **De dónde vienen y hacia dónde van**: provienen de la Facultad, de la teoría, de los

créditos por cumplir, de las optativas más adecuadas (más fáciles, donde no hay exámenes), de los viajes a los pabellones de Amate y San Pablo, de las aspiraciones a INEF (muy licitas, pero sin cabida en el mundo de la Educación de niños/as de 6 a 12 años); van a un mundo completamente diferente, donde tus compañeros tienen preocupaciones como el sueldo y sus complementos, donde cada alumno/a es un caso diferente al resto (en contra del “alumno/a global” que se nos presenta teóricamente), donde el material y las instalaciones es una lucha diaria...

Toda esta exposición es algo que debería priorizarse en los encuentros entre el profesor/a-tutor/a y su grupo de tutorizados. Dejarles claro los aspectos anteriormente mencionados, y no hacerles ver que solamente es una asignatura más del Plan de Estudios (1998), cuyos créditos tienen que cumplir. Durante el Prácticum I estas orientaciones deben ir encaminadas de una forma más general, pero sin ofrecerles demasiadas pistas. ¿Por qué esa información extra acerca de las características de tal o cual centro? Conocer el entorno social, económico, educativo y geográfico de un centro es una tarea típicamente docente; es (o debería ser) el primer trabajo del maestro/a al llegar a un C.E.I.P. Nada de adelantar acontecimientos: la tutoría de practicas debe dar las menos pistas posibles acerca de los centros; por eso, mejor que los profesores/as- tutores/as no los conozcan de antemano. “Hey, teachers, leave the kids alone...”.

Por otro lado, el seguimiento a ese grupo de alumnos/as en prácticas no es lo intenso y regular que debiera. Se tiende a mantener dos o tres reuniones máximo: una para presentarse y explicar el trabajo a realizar para la ¿evaluación?, y otra para la entrega de dichos trabajos. En medio, un corto, inconexo, desalentador y desorganizado encuentro, para ver “cómo van las cosas”. ¿Qué beneficio podemos obtener en este panorama? ¿Por qué no citarlos una vez a la semana, para exponer dudas, vivencias, problemas, soluciones...? En una palabra, tutorizar y ser tutorizados.



No es un objetivo el que profesores/as y maestros/as tutores/as se encuentren al menos una vez durante este periodo (más normal en las prácticas de tercero); los propios alumnos/as son



el enlace entre profesor/a y maestro/a, entre Facultad y C.E.I.P. ¿Para qué las visitas? ¿No son de fiar los alumnos/as? No otorgándoles el “beneficio de la duda” les estamos cercenando una de las características innatas de aquél o aquella que tiene vocación docente: asumir responsabilidades por sí solo/a, sin que nadie se lo diga. Los alumnos/as saben (supimos) que el carácter obligatorio y troncal de esta asignatura tan especial les obliga a asistir todos los días (salvo caso de fuerza mayor) al C.E.I.P. en el que estén desarrollando su Prácticum. Todo lo demás, todo su trabajo en el C.E.I.P. está supervisado por el maestro/a-tutor/a, que es quien debe elaborar el informe que sirva al profesor/a-tutor/a para la evaluación de la asignatura. ¿Cómo evaluar a alguien en base a una memoria, o a un diario de clase? ¿El maestro/a-tutor/a no tiene nada que decir? ¿Qué tal si elaboramos un cuestionario explícito para que este lo cumplimente, como ya hacen algunos/as profesores/as-tutores/as comprometidos/as? Aspectos como la integración en el centro, las técnicas de enseñanza, la empatía con los chicos/as, su vocación docente, la adecuación de la personalidad para el trato con la infancia (no todos servimos)... tendrían cabida en este cuestionario, que nos serviría de base para la evaluación. Si “**la evaluación hace progresar la acción**”, debemos prestarle la atención que se merece, teniendo en cuenta que el trabajo de las actitudes no es evaluación, sino formación; la evaluación es la herramienta con la que pulsamos esa formación. Muchos departamentos de las facultades ya poseen este tipo de cuestionario, pero sólo el nombre ya le hace restar importancia; dándole el enfoque adecuado y perfeccionando las cuestiones que se le plantearán al maestro/a-tutor/a podría adquirir el status de **informe de evaluación**.

Es posible que encontremos a futuros buenos docentes, pero también es deseable que encontremos a personas que no tengan las aptitudes suficientes para ejercer la docencia, y este es un aspecto que consideramos fundamental: durante la carrera se está a tiempo de atajar posibles desviaciones profesionales, y más aún si nuestro trabajo es el de formar ciudadanos/as integrales (Junta de Andalucía, 1992a). Volvemos a insistir en que no se debe perder la perspectiva, ya que según eduquemos y formemos, tendremos una Sociedad u otra. ¿Qué Sociedad tendremos? Aquella que quieran los docentes, docentes adecuadamente formados; sino, recogeremos tempestades.

3. EN EL CENTRO.

La historia del Prácticum de Magisterio está llena de anécdotas, a veces no muy positivas. Desde bajas sospechosamente coincidentes con el período de prácticas, hasta flagrantes abusos de la autoridad, pasando por todo tipo de leyendas urbanas (¿conocen aquella del tío que aprobó las prácticas sin acudir al colegio?). Que toda esta literatura sea cierta o no es básicamente gracias a la actitud irresponsable de algunos/as maestros/as-tutores/as, ya que si

uno de ellos/as le muestra el camino de la picaresca al alumno/as en prácticas, está lanzando demasiado los dados.

No podemos permitir que el Prácticum de un alumno/a sea un "vía crucis". El alumno/a en prácticas debe estar permanentemente acompañado del maestro/a-tutor/a, porque no debemos olvidar que el responsable del grupo-clase sigue siendo el titular; igual que en la autoescuela: si le pasa algo al coche, si se comete una imprudencia, la multa es para el profesor, que es quién tiene en última instancia el control del automóvil, y es además el responsable del mismo. El símil puede servir de concienciación para todos.

El maestro/a-tutor/a es una figura imprescindible, la figura imprescindible. Su asistencia debe quedar claramente definida desde el principio por el alumno/a en prácticas. "¿Que si quiero que estés durante las clases? Por supuesto, no es que quiera, es que lo voy a necesitar." El alumno/a en prácticas no es el sustituto temporal del maestro/a-tutor/a, sino que está allí para aprender. Y para ello tiene que **preguntar, dejarse asesorar** por quien tiene más experiencia, más bagaje docente y mayores conocimientos sobre todos los aspectos que repercuten en el hecho educativo.



Quizá donde más incidimos en estas líneas es en el papel en la evaluación del alumno/a en prácticas del maestro/a tutor. Anteriormente indicamos la cumplimentación de un informe elaborado por el profesor/a-tutor/a que será la base sobre la que se fundamentará la evaluación del Prácticum. Y no estamos postulando una excesiva interrelación entre ambos docentes (insistiendo en el papel mediador del alumno/a), sino que tratamos de dar un enfoque más realista de la situación, ya que en un mundo ideal, un alumno/a en prácticas tiene un profesor/a-tutor/a y un maestro/a-tutor/a para él solo, con quienes se reúne diariamente para cotejar el proceso... Esto es imposible, es más viable la figura del alumno/a-puente.

El alumno/a en prácticas debe asumir su papel desde el principio, y volvemos a incidir en que no es el sustituto del titular, ni responsable de áreas que no les corresponden, ni maestros/as de apoyo... Son **aprendices**, y como tales deben actuar. No por ello deben dejar de implicarse en el centro, en su entorno, pero deben tener claro que no tienen por qué resolver problemas a

largo plazo que no le atañen, sino que están allí para aprender, observar, relacionarse con los niños/as y resolver problemas a corto plazo. Son responsables de un grupo-clase en la medida que están supervisados por el maestro/a-tutor.



4. COMENTARIOS FINALES

Seguir la programación del maestro/a-tutor/a nos parece de lo más acertado, pudiendo y debiendo dar el alumno/a en prácticas su toque personal a las sesiones, pero sin despistar al alumnado: no olvidemos que ellos/as son lo más importante. El equilibrio entre el maestro/a de siempre y el nuevo/a debe ser percibido por los discentes, que únicamente tienen que preocuparse, en el caso de la Educación Física, de jugar y moverse (Junta de Andalucía, 1992a).

Como indicamos anteriormente, las prácticas son formación, y tienen unas funciones dependiendo del ámbito de la Educación según la figura 1 (enseñanza, formación, desarrollo de las competencias). Estas funciones se exponen en la figura 2.



Fig. 2. Funciones de las prácticas.

5. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Barbier, Jean Marie (1999): "Prácticas de formación. Evaluación y análisis". Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Contreras Jordán, O. R. (1998): "Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista". INDE. Barcelona.
- Junta de Andalucía (1992a): "Decreto 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía".
- Junta de Andalucía (1992b): "Orden de 5 de noviembre de 1992, por la que se establecen criterios y orientaciones para la elaboración del Proyecto Curricular de Centro, secuenciación de contenidos y distribución horaria".
- Junta de Andalucía (1995): "Orden de 19 de diciembre, sobre el desarrollo de la Educación en Valores en centro docentes de Andalucía".
- Sáenz- López, P. (1997). "La Educación Física y su didáctica: manual para el profesor". Wanceulen. Sevilla.
- Sánchez-Bañuelos, F. (2003). "Didáctica de la Educación Física". Ed. Prentice Hall. Madrid.
- Viciara Ramírez, J. (2002). "Planificar en Educación Física". INDE. Barcelona.
- VV.AA. (1995). "Aspectos Básicos de la Educación Física en Primaria. Manual para el Maestro". Wanceu