



Acompañamiento de la práctica pedagógica en la formación inicial docente. Estudio comparado en América Latina y el Caribe

*Accompaniment of pedagogical practice in initial teacher training.
Comparative study in Latin America and the Caribbean*

María Dolores Pesántez Palacios*; **Yolanda Cabrera Barrera****;
María Elena Gómez Gallegos***; **Berki Yoselin Taveras Sánchez******

DOI: 10.5944/reec.47.2025.43367

Recibido: 14 de noviembre de 2024

Aceptado: 14 de marzo de 2025

***MARÍA DOLORES PESÁNTEZ PALACIOS:** Doctora en Equidad e Innovación Educativa, en la Universidad de Vigo – España. Magíster en Educación Parvularia, en la Universidad de Cuenca. Licenciada en Tecnologías de Estimulación Temprana en Salud, por la Universidad de Cuenca, Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Pedagogía, en la Universidad Politécnica Salesiana. Actualmente se desempeña como docente investigadora en la carrera de Educación Especial de la UNAE, investigadora principal 2 del grupo de investigación Pensamiento Práctico Pedagógico, investigadora principal 2 del Proyecto de Investigación Las prácticas pedagógicas en los procesos de formación inicial docente en América Latina y el Caribe: estudio comparado entre universidades e instituciones formadoras de maestros desde un enfoque situado., investigadora principal 2 del proyecto de investigación Fundamentos epistémico – metodológicos de la investigación pedagógica. Subdirectora del proyecto de Vinculación con la sociedad: Programa de inclusión y atención a la diversidad: Yachakuna, subdirecto. **Datos de contacto:** E-mail: maria.pesantez@unae.edu.ec . ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5914-0663>

****YOLANDA CABRERA BARRERA:** Profesora en Educación Primaria en el Instituto Morelos, Licenciada en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Maestría en Educación Básica con Especialidad en Prácticas Sociales del Lenguaje (UPN) Maestría en Educación en Competencias Docentes por la Escuela Normal Superior de México (ENSM). Actualmente profesora investigadora y jefa de la Unidad de Actualización y Posgrado en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM) y Perfil Deseable del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP). Líneas de investigación: formación docente y currículum. **Datos de contacto:** E-mail: yolanda.cabrera@aefcm.gob.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0014-0946>

*****MARÍA ELENA GÓMEZ GALLEGOS:** Doctora en Ciencias del Desarrollo Humano, por el Colegio Internacional de Educación Superior (CiES). Maestría y Licenciatura en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Profesora investigadora de Enseñanza Superior en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. (BENM). Jefa del Área de investigación de la BENM. Integrante del Cuerpo Académico: Formación Docente, Currículum e Inclusión Educativa. Perfil Deseable del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP). **Datos de contacto:** E-mail: maria.gomezg@aefcm.gob.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6461-316X?lang=es>

******BERKI YOSELIN TAVERAS SÁNCHEZ:** Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Sevilla España, en la Línea de Didáctica y Organización Escolar. Magister en Educación y Especialista en la Enseñanza de la Lengua y la Matemática del Primer Ciclo de Primaria por el Instituto Tecnológico de Santo Domingo, INTEC. Profesora-Investigadora en la Línea de Formación Docente y Coordinadora Nacional de Práctica Docente del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, ISFODOSU. **Datos de contacto:** E-mail: joselin.taveras@isfodosu.edu.do ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1462-3060>

Resumen

Este artículo presenta los resultados obtenidos de un estudio comparado realizado con cinco instituciones de formación docente de América Latina y el Caribe. El objetivo de este trabajo fue identificar los aspectos relevantes del acompañamiento de la práctica pedagógica (PP) que realizan los tutores de práctica universidad (TPU) y tutores de instituciones educativas (TPIE) de la práctica pedagógica. A partir de la pregunta ¿qué es lo más significativo en el acompañamiento en la práctica pedagógica? Se dio paso a indagar las semejanzas y diferencias para comprender cómo se desarrolla este acompañamiento en las cinco instituciones participantes: Instituto de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), República Dominicana; Benemérita Escuela de Maestros (BENM), México, Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador, Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), Chile y Universidad Abierta y a Distancia (UNAD), Colombia. Desde la metodología del estudio comparado, se indaga las semejanzas, diferencias y particularidades del acompañamiento en la práctica pedagógica que tienen los actores: tutores práctica instituciones educativas (TPIE), tutores práctica de la universidad (TPU) y practicantes (P). Entre las conclusiones más relevantes se encuentra que, el acompañamiento es la estrategia formativa que moviliza todo el accionar pedagógico, mediante la reflexión de la práctica docente. Los TPU y TPIE promueven en los practicantes una actitud reflexiva, a partir de la conexión entre la teoría y la práctica, y sobre todo que consoliden sus competencias profesionales que se verán reflejadas en su perfil de salida.

Palabras clave: docencia práctica; formación inicial docente; formación de profesorado; agencia docente

Abstract

This article presents the results obtained from a comparative study conducted with five teacher training institutions in Latin America and the Caribbean. The objective of this work was to identify the relevant aspects of the support provided during pedagogical practice (PP) by university practice tutors (TPU) and educational institution tutors (TPIE). Based on the question, "What is the most significant aspect of the support in PP?", the study explored the similarities and differences to understand how this support is developed in the five participating institutions: Instituto de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), Dominican Republic; Benemérita Escuela de Maestros (BENM), Mexico; Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador; Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), Chile; and Universidad Abierta y a Distancia (UNAD), Colombia. From a comparative perspective, the study investigates the similarities and differences in the support provided during practice by the actors: Practical Tutors in Educational Institutions (TPIE), University Practical Tutors (TPU), and trainees (P). Among the most relevant conclusions, it was found that support is the formative strategy that mobilizes all pedagogical actions through the reflection of teaching practice. TPU and TPIE promote a reflective attitude in trainees, based on the connection between theory and practice, and they help consolidate their professional competencies, which will be reflected in their final profile.

Keywords: Practical teaching; Initial teacher training; Teacher education; Teacher agency.

1. Introducción

En la formación inicial docente la práctica pedagógica se realizaba en los últimos semestres, ya que se consideraba como necesidad imperante la formación teórica como requisito para la experiencia práctica en diversos contextos socioeducativos. Se pensaba que el docente en formación no estaba en la capacidad de enfrentar las situaciones encontradas en la realidad escolar (Herrera-Gonzales, 2010). Sin embargo, en los últimos años la práctica pedagógica asume un rol importante en la formación inicial docente, ya que el hacer pedagógico se posiciona como un eje vertebrador en la propuesta de las mallas curriculares de las carreras o licenciaturas de formación docente.

El propósito de este artículo es presentar los aspectos claves del acompañamiento en la práctica pedagógica¹ (PP), desde un estudio comparado entre instituciones de formación inicial docente en América Latina y el Caribe². El estudio ilustra cómo es la práctica pedagógica en la formación docente en instituciones específicas. Se exponen los aspectos relevantes del acompañamiento de la práctica pedagógica que realizan los TPU y los TPIE, en cinco instituciones: Instituto de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), República Dominicana; Benemérita Escuela de Maestros (BENM), México, Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador, Universidad Católica Santísima Concepción (UCSC), Chile y Universidad Abierta y a Distancia (UNAD), Colombia.

Las experiencias de formación práctica permiten a los estudiantes cuestionarse, establecer diálogos y convivir con las diversas realidades educativas. Por ello, la práctica pedagógica se convierte en el «principal entorno para la formación del pensamiento práctico a partir del desarrollo de las competencias básicas y profesionales del docente» (Portilla, *et al.* 2023, p.6). Mediante el acompañamiento se propicia la reflexión de la propia práctica y se confronta con la teoría (Ullauri-Ullauri, 2022; Ullauri-Ullauri y Mauri, 2022). Es así como el rol del TPU está centrado en el «acompañamiento teórico-metodológico y técnico con relación a las propuestas que se elaboran, sus fundamentos, su relación con los enfoques de los planes y programas de estudios las perspectivas de aprendizaje, así como las de evaluación, entre otras» (Subsecretaría de Educación Superior de México, 2012, p. 9). Todo esto da cuenta de la relación estrecha entre la formación y el cumplimiento de competencias en una realidad educativa que permite la consolidación de los aprendizajes en los futuros docentes.

Los hallazgos presentados en este trabajo, al ser un estudio comparado, pueden contribuir a la mejora de los procesos de acompañamiento de la práctica pedagógica en la formación inicial docente. El rol que juegan los tutores, tanto de la universidad como de las instituciones educativas que reciben a los practicantes, es vital para la observación, reflexión e investigación- acción del docente en formación, sobre la realidad educativa y las teorías implícitas en la misma. Así como también, se abre la posibilidad de transformar la realidad educativa a través del desarrollo de nuevas prácticas que responden a las necesidades encontradas en los diversos contextos y siguiendo las propuestas encontradas en las instituciones participantes en esta investigación.

1 Para este estudio se ha considerado a la práctica pedagógica, llamada también práctica preprofesional como la actividad formativa que permite a los estudiantes consolidar y desarrollar conocimientos habilidades y competencias dentro de un contexto socioeducativo.

2 Este proyecto de investigación ganó financiamiento en la convocatoria de Investigación 2019-2020, denominada «Consolidación de la investigación educativa UNAE», en la Universidad Nacional de Educación, Azogues, Ecuador. Código VIP-UNAE-2019-167.

2. Metodología

El proceso metodológico se enmarca en la investigación pedagógica, porque «integra a las prácticas pedagógicas y se caracteriza por analizar la propia práctica para, a partir de ese análisis y en medio de la relación pedagógica, reconstruir las formas de pensar, de sentir y de actuar del educador» (Cabra *et al.*, 2013, p.70).

La metodología aplicada en este proyecto está orientada a comprender la práctica pedagógica desde cuatro dimensiones: lo pedagógico – formativo, lo didáctico – curricular, la evaluación y perfil de salida, y lo político administrativo. El proceso metodológico se desarrolló siguiendo la lógica de la investigación comparada, en la que se identificaron las semejanzas, diferencias y particularidades de cada institución formadora de docentes participantes en el proyecto de investigación.

Para garantizar la pertinencia y validez de los resultados, la selección de las instituciones y la muestra del estudio se realizó con base en criterios específicos que aseguraron la relevancia de los participantes. Se seleccionaron instituciones de América Latina y El Caribe que cuentan con programas de docencia, lo que permitió analizar los procesos de acompañamiento en la práctica pedagógica de la formación inicial docente. El muestro fue intencional, dado que se seleccionaron a los docentes universitarios que orientan y acompañan (tutores de práctica universidad TPU), docentes de instituciones educativas que acompañan (TPIE) y docentes en formación de las universidades e instituciones que participaron en el estudio (practicantes), matriculados en las carreras de las instituciones participantes.

La investigación se realizó en tres fases: la primera fase de exploración, en la que se estableció un acercamiento topográfico a las prácticas pedagógicas. Mediante relatorías y revisión documental, se identificaron los aspectos relacionados con las concepciones, definiciones y términos utilizados en cada institución formadora de docentes.

En la segunda fase de focalización, se realizó la co-construcción teórico – conceptual del sistema categorial. En esta fase se realizaron 12 grupos focales con los actores de la práctica, se elaboraron diarios de campo; tras las visitas a la ruta pedagógica, se aplicó una encuesta a estudiantes, relatorías con los TPU, TPIE, practicantes y autoridades.

En la tercera fase de profundización, se identificaron los aspectos relevantes y no relevantes de cada institución relacionados con la práctica pedagógica (Rodríguez *et al.*, 2020); para terminar, con el análisis de la información mediante el software de análisis cualitativo MAXQDA.

Las técnicas que se emplearon fueron: relatorías, encuestas, grupo focal, revisión bibliográfica y observación participante. Se diseñaron varios instrumentos: guiones para los grupos focales, matrices de consolidación de información para las relatorías y diarios de campo. Con relación a la población, participaron 1353 actores de la práctica (TPU, TPIE y practicantes).

El análisis de la información se realizó mediante técnica de análisis de contenido (Corbin y Strauss, 2015). Esta se ejecutó estableciendo un sistema de códigos y sub-códigos en cada una de las dimensiones establecidas en la matriz categorial. Toda la información se cargaba al software MAXQDA 24 para analizarla. Con la información obtenida se realizó el análisis comparativo, considerando las similitudes, diferencias y particularidades de las instituciones.

1.1. Relación entre tutores y practicantes en la formación docente

Es importante destacar en la práctica pedagógica, la relación que existe entre los TPU, los TPIE y los practicantes. El trabajo entre los tutores y los practicantes promueven relaciones de colaboración, reciprocidad y respeto a la diversidad que tiene «como propósito vincular el aprendizaje y la experiencia en una sola actividad educativa: la práctica docente» (Subsecretaría de Educación Superior de México, 2012, p.10). Las prácticas pedagógicas posibilitan aprendizajes en una realidad contextualizada, en la que no solo se identifican las necesidades y problemáticas, sino también las prácticas significativas que permiten el desarrollo de competencias profesionales y los principios éticos en el quehacer docente. Así también, la práctica pedagógica sintetiza y articula las diversas acciones que se realiza en ámbitos reales de desempeño, a partir de ello, integra los conocimientos y los utiliza para resolver las tareas que la profesión de la enseñanza le plantea (Subsecretaría de Educación Superior de México, 2012).

Tabla 1.
Procesos de interacción entre los actores involucrados en la práctica pedagógica

Actores	UNAE	ISFODOSU	UCSC	BENM	UNAD
Practicantes	Acompañan al TPIE y ejecutan actividades planificadas por el TPU en coordinación con el TPIE.	Elaboran de planeaciones didácticas para aplicarlas en la práctica en coordinación con los tutores.	Dialogan y reflexionan con los tutores sobre las actividades en las prácticas.	Ejecutan actividades académicas establecidas por los TPU y los TPIE en las jornadas de práctica.	Realizan las actividades en coordinación con los TPIE en función del plan de práctica.
TPU	Realiza la inducción de la práctica. Articula la comunicación entre el TPIE y los P. Orienta y retroalimenta su trabajo en el aula, generando un clima de confianza en ellos.	Orienta el desempeño de la práctica y se compromete a cubrir las necesidades en formación de los alumnos que atenderán en las escuelas de práctica.	Observa, dialoga y reflexiona con los practicantes en las jornadas de práctica.	Acompañan y propician espacios para la reflexión, análisis, investigación e interpretación de las situaciones observadas en la práctica.	Realizan tres acompañamientos a las practicantes in situ.
TPIE	Comunica, coordina y establece las actividades académicas en el proceso de la práctica. Coordina con el TPU el cumplimiento de actividades de los practicantes.	Contribuye el desarrollo de la práctica, revisan planeaciones didácticas y buscan la mejora de la práctica.	Observan la práctica, retroalimentan lo observado en las aulas.	Orientan la práctica docente. Asesoran al P en las intervenciones en el aula. Aplican instrumentos de observación.	Conversan con los TPU y a veces coinciden las opiniones de ambos, esto hace que los P se enriquezca de las observaciones de ambos.

Fuente: elaboración propia con base en tablas de resumen, matrices de segmentos codificados, y estadística de variables, desarrollados en Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_2023.

En la tabla 1 se puede observar que el rol de los tutores está centrado no solo a una relación con los practicantes, sino que también se establecen redes de ayuda mutua. Mejorar la práctica pedagógica implica una sinergia de interacción entre los diferentes actores para formar a los futuros docentes. Los TPU establecen relaciones administrativas y académicas con los centros de práctica.

En el caso de la UNAE, BENM e ISFODOSU, la relación se da mediante el acompañamiento que realiza al practicante y en coordinación con el TPIE para la ejecución de las actividades programadas. En cambio, en la UNAD, los tres acompañamientos que realiza *in situ* son fundamentalmente para constatar la asistencia del estudiante al contexto de la práctica. Acompañar al otro, como señala (Mercado, 2013) no es un trabajo sencillo, los TPIE y los TPU tienen la responsabilidad de observar la práctica para dialogar sobre aspectos que requieran trabajar de manera más puntual, discutir sobre los materiales didácticos, los problemas de las niñas y la evaluación de los aprendizajes.

Entre el ISFODOSU, UNAD y UNAE existen algunas diferencias en sus roles de acompañamiento. La UNAD acompaña a los practicantes a desarrollar sus proyectos de investigación y establece criterios con la finalidad de evaluarlos; el ISFODOSU acompaña para detectar fortalezas y necesidades de los practicantes. No obstante, en la UNAE la organización de las prácticas pedagógicas se centra en la gestión administrativa - académica, cuando se habla con las autoridades y directivos para definir el proceso de acompañamiento que se realizará con los practicantes y cuando se diseñan los planes de práctica.

La responsabilidad de los TPU, además de impartir la asignatura de la cual son titulares, tienen estas otras funciones: visitar las escuelas para hacer la interlocución entre autoridades y los TPIE, observar la práctica dentro y fuera del aula, orientar a los estudiantes en el diseño de sus planificaciones y el trabajo en la escuela primaria (Secretaría de Educación Pública de México, 1997). La UCSC coincide con la UNAE en cuanto a que los TPU retroalimentan lo observado en las jornadas de prácticas y generan un clima de confianza en los practicantes. Mientras que el ISFODOSU, estos, están comprometidos para cubrir las necesidades de los practicantes, para que ellos a su vez, cubran las de los alumnos que atienden. En la UCSC al igual que en la BENM, los TPIE supervisan la práctica, observan la clase, retroalimentan lo observado, comentan con los TPU y enriquecen las observaciones de ambos, y coinciden en que «la práctica es el conjunto de acciones, estrategias e intenciones que un sujeto pone en juego para intervenir y transformar su realidad» (Secretaría de Educación Pública de México, 2012, p.13). En la UNAE, el TPIE no solo es mediador, ni transmisor de conocimientos, sino que va más allá de un tutor que acompaña, ese participa en la reflexión sobre la propia práctica docente en coordinación con el TPU.

El papel de TPIE en la BENM es orientar la práctica en todos sus aspectos, al igual que el ISFODOSU, que realimenta, corrige y busca la mejora de la práctica. Así también la UNAE, está pendiente de lo que sucede al interior de la institución, pero no evalúan a la institución, ni la gestión administrativa, sino que se enfocan en el desempeño de los practicantes. Porque a decir de (Mercado, 2013) los TPIE que son seleccionados como tutores, cuando reúnen las siguientes características:

- Manifiestar su disposición a desempeñar la función de tutor de los practicantes normalistas durante el ciclo escolar, previo conocimiento de los compromisos y responsabilidades que adquiere.
- Contar con prestigio profesional reconocido por sus autoridades y colegas; su trabajo cotidiano y su preparación continua.
- Contar con un mínimo de tres años de servicio frente a grupo y con un conocimiento suficiente de los planes y programas de estudio y materiales educativos vigentes.

El caso de los practicantes de la BENM, UNAE y el ISFODOSU, son acompañados por los TPIE y TPU, en las tres instituciones se revisan las planeaciones didácticas, la ejecución de estas y la retroalimentación de su práctica. En cambio, la UNAD y la UCSC, la práctica está a cargo de los de los TPIE, quienes evalúan la aplicación de las planificaciones.

La interlocución de los TPU con los TPIE se convierte en un referente de la relación entre formación y práctica docente mediante actividades de reflexión, análisis, investigación e interpretación. Esto no solo se reduce a la ejecución y puesta en marcha de lo diseñado en las planeaciones didácticas, sino en los conocimientos teórico-metodológicos vinculados con la investigación que permita al estudiante mirar de forma distinta las acciones realizadas. Así, aprender a hacer y enseñar a analizar prácticas como lo señala Altet (2005) y Mercado (2013) es algo más que mirar el simple desempeño en el aula de clase, pues implica ejercicios de articulación entre la acción, la formación e investigación.

A modo de cierre, se evidencia que una de las semejanzas que presentan las instituciones formadoras, es el diálogo permanente y la retroalimentación de la práctica docente, entre los tutores y los practicantes. La organización de las planeaciones didácticas está en función de los acuerdos establecidos entre los TPIE y los TPU. Los practicantes cuentan con la guía permanente de los tutores. Por ello, es importante que todos los tutores conozcan sus responsabilidades y competencias docentes para ayudar a los estudiantes a aplicar teorías y estrategias metodológicas en el aula.

1.2 Aspectos claves de acompañamiento en la práctica pedagógica

En la formación inicial docente las prácticas pedagógicas asumen un proceso riguroso con estrategias que permiten al practicante, vivenciar y aplicar habilidades, destrezas y conocimientos teórico-metodológicos construidos en las diferentes asignaturas y que responden al perfil de egreso de cada carrera. «En la práctica el futuro maestro demuestra competencia para la docencia» (Rincón, *et al*, 2001, p.155).

Según (Ripoll, 2021), para que las PP se realicen con calidad es importante tener en cuenta tres principios fundamentales:

- a. la continuidad, se establecen de manera continua y permanente los aprendizajes necesarios para los estudiantes.
- b. la interacción, se propician condiciones para que comprendan situaciones prácticas donde los estudiantes integren los componentes conceptuales y metodológicos y así pueda poner en práctica todo lo aprendido; y,
- c. la reflexión, que implica analizar lo que se hace y por qué se hace, tomando en cuenta su desempeño profesional.

Este autor resalta la importancia de la organización de la práctica pedagógica, en este sentido, las instituciones formadoras de docentes deben garantizar que este proceso se desarrolle de manera secuenciada y que permita el acercamiento con el contexto para que termine con la reflexión sobre las experiencias vividas.

Tabla 2.
Aspectos claves del acompañamiento de los TPU

UNAE	ISFODOSU	UCSC	BENM	UNAD
Encuentros de reflexión sobre el proceso de la práctica.	El diálogo entre tutores y practicantes.	Reflexión sobre las situaciones vividas o compartir experiencias.	Acompañamiento es metodológico y técnico, centrado en la comprensión y explicación.	Red de tutores de práctica para mejorar las inducciones.
Espacios para retroalimentación.				Organizar los simuladores de la práctica.

Fuente: elaboración propia con base en tablas de resumen, matrices de segmentos codificados, y estadística de variables, desarrollados en Proyecto_PP 1_GENERAL_2021_09_2023.

Como se puede ver en la tabla 2, los TPU de la UNAE y del ISFODOSU afirman que la reflexión es un aspecto clave en la práctica. Este proceso se realiza sobre las experiencias vividas en los contextos escolares. En la BENM, el acompañamiento se centra en lo técnico-metodológico. En la UNAD, los procesos se realizan a través de la red de tutores de práctica, que realizan las inducciones a los procesos de la práctica pedagógica. En la UCSC, el diálogo es la base del acompañamiento e involucra a los actores. En este proceso se identifican las necesidades de los contextos y se llegan a acuerdos de ambas partes para garantizar un proceso formativo de calidad.

Tabla 3.
Aspectos clave del acompañamiento de los Tutores Prácticas Instituciones Educativas (TPIE)

UNAE	ISFODOSU	UCSC	BENM	UNAD
Asignación de actividades a los practicantes.	Supervisión, acompañamiento y aportes al trabajo realizado por el practicante.	La educadora hace de guía en el aula. Acompaña el equipo técnico de párvulos, quienes retroalimentan las actividades.	Desarrollo de actividades profesionales de carácter docente en escuelas primarias. Revisan las planificaciones diarias. Se realizan talleres.	Procesos reflexión, análisis y comprensión de situaciones educativas.

Fuente: elaboración propia con base en tablas de resumen, matrices de segmentos codificados, y estadística de variables, desarrollados en Proyecto_PP 1_GENERAL_2021_09_2023.

Los TPIE asignan actividades específicas para que los practicantes desarrollen competencias en la práctica docente. Los TPIE de todas las instituciones coinciden en que el acompañamiento se realiza a través de la reflexión de situaciones educativas encontradas en la práctica. En la UNAE, BENM, ISFODOSU y UNAD, este proceso de acompañamiento se realiza en coordinación entre el TPIE y el TPU, a partir del plan de prácticas establecido para cada ciclo. En cambio, en la UCSC acompaña al equipo técnico de párvulos, encargados de retroalimentar las actividades.

Tabla 4.
Aspectos claves de acompañamiento a los practicantes

UNAE	ISFODOSU	UCSC	BENM	UNAD
Analizan y cumplen todo el proceso de prácticas. Con los diarios de campo se reflexiona la práctica. Acompañamiento individualizado y grupal para identificar estrategias acordes a las necesidades de los estudiantes.	La retroalimentación a partir de las experiencias vividas en la práctica. Ayudan en la resolución de situaciones educativas. Reflexión a través de videos.	El educador colaborador guía, orienta y evalúa el desempeño del practicante. Supervisan y retroalimentan el desarrollo de las actividades.	Acompañan el tutor y la docente. Se realizan talleres, proyectos sobre las planificaciones establecidas previamente.	Se realiza estudios de caso y se analizan con el apoyo del tutor.

Fuente: elaboración propia con base en tablas de resumen, matrices de segmentos codificados, y estadística de variables, desarrollados en Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_2023.

En la UNAD, al tener la modalidad virtual, el acompañamiento está centrado en el estudio de casos y el uso de simuladores de la práctica y en las visitas in situ realizadas por el TPU. Para esta universidad, el uso de las tecnologías permite un aprendizaje auto-regulado, ya que el estudiante aprende de manera independiente y proactiva para lograr los objetivos de aprendizaje (Tur, *et al.*, 2022). En la UNAE, el TPU orienta la reflexión sobre la práctica pedagógica con la participación de los TPIE, en torno a las situaciones encontradas en los diferentes contextos y con base a la información recogida en los diarios de campo. Como resultado de este proceso reflexivo, los practicantes presentan como productos de la práctica: el proyecto integrador de saberes (PIENSA). Por lo que las prácticas pedagógicas «en el currículo de los programas de formación y en el debate de la academia es un proceso con una organización amplia y sistemática que permite que se obtengan importantes espacios de reflexión y aprendizaje para cada practicante» (Pesántez y Alvarado, 2022, p.5). En la BENM, el ISFODOSU y la UCSC, el acompañamiento se centra en actividades de control de asistencia, verificación de cumplimiento de los planes de práctica, elaboración de portafolios donde recoge evidencia de las actividades realizadas y la reflexión sobre las situaciones en los diferentes contextos formativos.

1.3. Fines del acompañamiento en la práctica pedagógica

En el desarrollo de la formación docente, los practicantes vivencian, experimentan y comprenden el quehacer de la profesión. Estos procesos implican un acompañamiento formativo que ocurre desde el rol de los tutores, que junto al practicante se constituyen en una triada para construir aprendizajes sobre los diferentes aspectos de la práctica como eje articulador fundamental en la formación docente (Instituto Superior de Formación docente Salomé Ureña, 2018).

El acompañamiento no solo apoya a los practicantes en los aspectos académicos, pedagógicos, conceptuales y didácticos de la práctica pedagógica, sino que conlleva el apoyo socioemocional en momentos de desafíos, favoreciendo el respeto, la socialización y la búsqueda de soluciones, (Taveras-Sánchez, 2022). Así también, Aguirre, (2020) sostiene que uno de los fines del acompañamiento es aportar a los cambios que pueden producirse en la práctica de la enseñanza y su calidad. De la misma manera, Vezub y Alliaud (2012) refieren que el acompañamiento busca apoyar pedagógicamente a los

docentes en formación para que puedan afrontar situaciones y problemáticas que se presentan en un contexto real. Aquí, algunos relatos interesantes de los practicantes: «a través del acompañamiento se crea un vínculo de confianza que ayuda a comprender el trabajo que debemos implementar» (Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_2023). «El acompañamiento me ha permitido fortalecerme en mi proceso de formación y todo lo que he aprendido lo pongo en la práctica y me invento cosas increíbles para las aulas» (Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_2023).

Tabla 5.

Opiniones de los diferentes actores sobre los fines del acompañamiento en la práctica pedagógica (PP)

Actores	BENM	ISFODOSU	UNAD	UCSC	UNAE
De los TPU como acompañantes formadores de los practicantes	Guiarlos para que tomen sus propias decisiones y desarrollen un mayor nivel de autonomía.	Desarrollar la reflexión de situaciones para mejorar la PP.	Mediación para comprender el punto donde se encuentran y guiarlos.	Retroalimentar lo vivido en la práctica.	Apoyarlos a partir de las necesidades particulares, afectivas, cognitivas y sociales.
De los TPIE como acompañantes de los practicantes	Ayudarlos para que construyan sus propias valoraciones sobre la práctica.	Retroalimentar las actividades realizadas.	Diálogo permanente.	Identificar aquellas cosas que hacen bien y funcionan para seguir potenciando sus habilidades.	Retroalimentar y asignar actividades para que mejoren la práctica docente.
De los practicantes sobre el acompañamiento de los TPU Y TPIE	Vínculo de confianza con los tutores.	Enfatiza en la reflexión sobre la práctica.	Retroalimentan y ayudan a organizar la práctica.	Seguimiento continuo para dar apoyo.	Acompañan y retroalimentan para llevarlo a la reflexión de la práctica.

Fuente: elaboración a partir de la información sistematizada sobre los fines del acompañamiento (Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_MAXQDA, 2023),

La tabla 5 analiza las percepciones en cuanto a las finalidades del acompañamiento. Los TPU de la UNAE, expresan como valor agregado la sensibilidad requerida para atender las necesidades de los practicantes, asociando esta práctica a la finalidad de apoyarles emocional y cognitivamente, atendiendo las necesidades particulares de estos. Así también, en esta universidad, la reflexión de la práctica se convierte en un pilar fundamental para la formación docente. En cambio, los TPU de la BENM e ISFODOSU concuerdan en el apoyo que ofrecen guiando a los practicantes en los procesos de la práctica como una acción continua, lo que corrobora con lo que plantean los practicantes de estas instituciones formadoras, asociados al apoyo pedagógico y didáctico.

Durante la formación los practicantes observan distintos modelos y estilos de enseñanza de los TPIE. Un objetivo del acompañamiento es impactar en las concepciones y creencias desde la reflexión de los procesos observados y la autoevaluación de su propia práctica en la formación. Otro objetivo, desde la perspectiva del acompañamiento sistémico en la formación, es la reflexión hacia la metacognición (Jacobo, 2005).

Acerca de cómo desde la reflexión se producen cambios en las creencias y concepciones, aportando al desarrollo del perfil esperado. Para lograr la profundización de la autonomía, es fundamental el desarrollo de procesos continuos y sistematizados, y la reflexión colaborativa. Aravena (2021) destaca que la reflexión debe lograr un nivel de problematización y cuestionamiento de la práctica, uno de los principales desafíos del acompañamiento en la formación, que depende del perfil del TPU como formador.

En síntesis, se asume el acompañamiento como una estrategia fundamental prevista y reglamentada en las diferentes instituciones con la finalidad de mejorar la práctica a través de la reflexión sobre situaciones encontradas y vividas en los diferentes entornos.

1.4. Diferentes fases de la práctica pedagógica

Los momentos de la práctica es una forma de comprender las fases que los tutores tienen en cuenta para la organización de la práctica pedagógica. El acompañamiento en la práctica pedagógica «constituye una oportunidad para promover e instalar al interior de las escuelas y de los institutos de formación espacios de aprendizaje colectivos y de revisión de sus prácticas docentes. Para quienes acompañan, la ocasión de participar en procesos reflexivos sobre la enseñanza implica realizar un análisis y reflexión de su propia praxis» (Vezub y Alliaud, 2012, p.29). Para garantizar un proceso de acompañamiento de calidad, la práctica pedagógica está organizada en tres momentos: el primero momento, el preactivo, que corresponde a las acciones previas; el segundo momento, el interactivo, que se refiere a las acciones que se desarrollan durante la PP; y, el tercer momento, el postactivo, el trabajo que se realiza después de la práctica.

Tabla 6.
Fases del acompañamiento en la práctica pedagógica (PP)

Fases de la PP	UNAE	ISFODOSU	UCSC	BENM	UNAD
Preactivo Antes	Distribución de las instituciones educativas en función de las necesidades de cada carrera.	Distribución de los centros de prácticas.	Organización de la práctica en los contextos educativos.	Inducción de la PP.	Inducción de la PP Planeaciones de actividades. Preparación de los simuladores de la práctica.
	Inducción de la PP	Georeferenciación, catálogo de las instituciones.	Revisión de planeaciones de la práctica de cada semestre.	El TPU diseña una propuesta de acompañamiento, para dar seguimiento individual o colectivo.	
	Entrega del plan de actividades, cronograma.	Elaboración de planes de práctica.	Seminario inicial del proceso de la práctica.	Planeaciones de actividades. Distributivo de los practicantes.	
Interactivo Durante	Revisión teórica de los elementos relacionados con el núcleo problémico y eje integrador de cada ciclo.				
	Los TPU propician que los P, reflexionen sobre las PP.	Entrega ficha de control de asistencia mensual, firmada y sellada por cada centro educativo anfitrión.	Encuentros entre tutores y practicantes para la reflexión de la práctica.	Seminarios para informar sobre la práctica. Se reúne el TPU con su grupo de 15 estudiantes para la reflexión.	Desarrollo de seminario para establecer conversaciones con los tutores, autoridades y estudiantes. Encuentros pedagógicos de manera virtual.
	Los TPU realizan encuentros de reflexión, donde se analizan estudios de caso como un apoyo durante el proceso de la práctica.	Registro de información en el diario de campo.	Elaboración del portafolio.	Promueve la responsabilidad del estudiante para decidir y actuar de manera autónoma durante sus prácticas.	Registro de asistencia de docentes de acompañamiento. Aplicación de los simuladores de práctica y los laboratorios de didáctica.
Postactivo Después	Registra la asistencia de estudiantes, tutores académicos.				
	Acompañamiento en el desarrollo de los diarios de campo.				
	Reflexión sobre la práctica.	Elaboración del informe final, portafolio.	Elaboración del informe final.	Elaboración del informe final, portafolio.	Presentación del informe de la práctica.
	Construcción de los PIENSA o los informes de experiencias vividas.				

Fuente: elaboración propia a partir de la información sistematizada en el MAXQDA (Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_2023.)

En el momento preactivo, se puede observar que los TPU en coordinación con las autoridades encargadas de la práctica realizan acciones político – administrativas. Los TPU de la UNAE, UNAD y BENM coordinan la distribución de estudiantes, horarios, registro de asistencia, inducción de la práctica pedagógica, donde se explica a los TPIE las actividades y responsabilidades que deben cumplir los practicantes; además, se hace la revisión del plan de trabajo de la práctica pedagógica. En cambio, en la UCSC, como espacio preparatorio, los TPU organizan un seminario sobre el proceso de las prácticas, dirigido a docentes en formación y a los TPIE. Por otro lado, el ISFODOSU se apoya de videos, películas, con el objetivo de sensibilizar a los practicantes para las prácticas pedagógicas, así también coordina las acciones administrativas como la distribución de los centros de prácticas y de los estudiantes. La particularidad de la BENM es la propuesta de acompañamiento y seguimiento individual y colectivo del TPU a los practicantes y la UNAD, desde su formación virtual, apoya en los simuladores de la práctica.

El segundo momento, el interactivo, se evidencia que los TPU de la UCSC, UNAE, ISFODOSU y la BENM, reúnen a su grupo de estudiantes para realizar la reflexión sobre las situaciones vividas en las prácticas, y compartir sus experiencias. «Se hace ese diálogo con los estudiantes una vez que finalizan las intervenciones y bueno es un diálogo reflexivo en el cual primero ellos explican y hablan y cuentan la experiencia que vivieron, dejamos que ellos mismos comiencen a narrar la experiencia y a contar lo que hicieron en el aula, cómo lo hicieron, cómo se sintieron» (Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_2023). Además, se realiza la retroalimentación de la información registrada en los diarios de campo y registros de notas.

Así también, la UNAD y la BENM realizan seminarios donde se abordan las actividades que se llevan a cabo en la práctica, en esta actividad participan todos los actores. Una particularidad importante en la UNAE es la reflexión de la práctica que se realiza con el apoyo del docente de la cátedra integradora, formando así la pareja pedagógica.

En la BENM, en los dos primeros semestres se realiza un seminario para dar a conocer a los practicantes las dimensiones de la práctica pedagógica: dimensión social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional (Secretaría de Educación Pública de México, 2012). Sin embargo, en la UNAD, durante 5 meses tienen encuentros pedagógicos de forma virtual, en donde asisten a conferencias para ampliar y fortalecer la práctica docente y apropiarse de fundamentos teóricos y pedagógicos. Esta actividad es de carácter obligatorio. En el ISFODOSU se dialoga constantemente, se realizan grabaciones en vídeo, observaciones durante la intervención de los practicantes, los TPU presiden reuniones para dialogar sobre los incidentes ocurridos en las PP con los alumnos, padres de familia y TPIE para solucionar. La disposición que tiene el TPU con sus practicantes, es a través de diferentes medios, tanto sincrónicos como asincrónicos para fortalecer su proceso de práctica (Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_2023).

Con relación al registro de asistencia en los diferentes centros escolares donde se llevan a cabo las prácticas pedagógicas, el ISFODOSU solicita la entrega la ficha control de asistencia mensual, firmada y sellada por cada centro educativo anfitrión. La UNAD, solicita el formato de asistencia, pero de los docentes de acompañamiento al igual que la UCSC a través de una ficha de seguimiento de las visitas de práctica (Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_2023). Y la UNAE, es el TPU quien lleva el control de asistencia a la práctica.

Entre las particularidades, el ISFODOSU y la UNAE registra las experiencias de la práctica en los diarios de campo. Además, el estudiante colabora, acompaña y

experimenta en el aula de clases, con el acompañamiento del TPIE. En cambio, en la UNAD se organizan encuentros pedagógicos de manera virtual.

El tercer momento, el postactivo, denota una similitud entre las cinco instituciones: UNAE, BENM, ISFODOSU, USCS y UNAD, esta es la reflexión sobre la práctica pedagógica, a través de la retroalimentación como actividad central para fortalecer al practicante. En estas actividades «se reconoce el impacto de la retroalimentación formativa sobre la autoestima de los estudiantes, tanto en lo referido al contenido (tareas, producciones, persona) como al modo de comunicación (oral, escrito, individual, grupal) y al sentido de oportunidad (cuándo, dónde)» (Anijovich, *et al.* 2020, p. 76). Además, se diseñarán los productos como resultados de aprendizaje, en la BENM, ISFODOSU, UNAD y USCS se hacen portafolios docentes; en la UNAE se presentan los proyectos integradores de saberes PIENSA o los informes de experiencias vividas.

Cuando el acompañamiento está a cargo de los TPU, «estos programas enriquecen la experiencia formativa, al incorporar los problemas del cotidiano escolar en los propios espacios/centros de formación» (Vezub y Alliaud, 2012, p.30). Las actividades de acompañamiento se diversifican y multiplican en relación de los diferentes contextos donde se ubican los futuros docentes en las escuelas de práctica. En este tercer momento, el diálogo que establece el TPU con los practicantes, va encaminado a realizar una práctica reflexiva y hacia la construcción de los productos de la práctica, como el PIENSA, el portafolio, el informe, entre otros.

En resumen, se evidencia que todas las instituciones organizan la práctica pedagógica en tres momentos: preactivo, interactivo y postactivo (antes, durante y después, respectivamente). Se inicia con la organización de los centros de práctica mediante catálogos, bases de datos o la georreferenciación de las instituciones, luego se realiza la asignación a los practicantes en cada contexto, tomando en cuenta el ciclo o semestre, el rendimiento académico o la ubicación del centro con relación a la vivienda del estudiante. Posteriormente, el TPU coordina la elaboración de planes de la práctica pedagógica con el apoyo de los TPIE y los practicantes. En el segundo momento, se realiza el acompañamiento propiamente dicho, mediante el registro de información a través de notas y diarios de campo, la *reflexión sobre las situaciones* y experiencias vividas, el desarrollo de clases demostrativas y la elaboración de material didáctico. En este proceso los tutores observan, dialogan y retroalimentan al practicante sobre aspectos de mejora de su práctica docente. Finalmente, en el tercer momento, el postactivo, se realiza la elaboración de los productos de la práctica, mediante la elaboración del portafolio, informe de experiencias vividas o el PIENSA.

3. Análisis y discusión de resultados

La práctica desde una visión pedagógica-formativa permite al futuro docente construir significados de la realidad, mediante actividades de investigación, acción donde se involucran la crítica y la reflexión permanente de los contextos socioeducativos y de su práctica docente. Es aquí donde el TPU y el TPIE juegan un rol importante en el proceso de acompañamiento, ya que ellos ofrecen perspectivas diferentes para aplicar su conocimiento y considerar alternativas a las prácticas que ellos realizan (Inostroza, 1997).

Se puede evidenciar que, en todas las instituciones de formación inicial docente, el proceso de acompañamiento está a cargo de los TPU y los TPIE. «El proceso de práctica docente se desarrolla mediante talleres de reflexión permanente sobre los fundamentos

teóricos y las experiencias realizadas en las prácticas docentes supervisadas, ejecutadas en contextos educativos distintos» (Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, 2018, p. 16). En dicho proceso, la tutoría se enfoca en la reflexión y la conexión entre la teoría y la práctica, promoviendo la co-construcción del conocimiento, mediante la implementación de metodologías en el aula. La reflexión es clave para que «el conocimiento tácito o implícito ya aprendido por los estudiantes en las experiencias vividas pueda aflorar y dialogar con los otros saberes a los que se exponen dentro y fuera de las aulas de las instituciones formadoras» (Instituto Superior de Formación docente Salomé Ureña, 2018, p.26). Así también, Perrenoud (2004) plantea que es importante considerar una práctica reflexiva como eje articulador en la formación de docentes.

La voz de los practicantes demuestra una percepción positiva del acompañamiento en la práctica pedagógica, ya que reconocen a la práctica como un componente esencial en la formación docente. Se evidencia como coincidencia en todas las instituciones que las experiencias vividas en la práctica permiten al estudiante desarrollar competencias, observación e investigación – acción. Como se puede ver, estas expresiones se encuentran en concordancia con los planteamientos por Vezub y Alliaud, (2012), quienes manifiestan que las buenas prácticas de acompañamiento en la formación inicial de los docentes favorecen en el aspecto socioemocional y confianza en sí mismo. Fortalecen habilidades y competencias de aprendizaje mutuo, con sentido de los aprendizajes y temas curriculares en cada nivel académico.

Asimismo, Ullauri-Ullauri, (2022a y 2022b), explica que la práctica en la formación docente requiere perfiles muy complejos de parte de TPU y TPIE, lo que se percibe claramente en la diversidad de procesos identificados y reconocidos por los practicantes y los mismos TPU y TPIE desde el acompañamiento en la práctica. La experiencia en la escuela como principal escenario para concatenar teoría y práctica, es el espacio para que los practicantes desarrollen competencias transversales, como la resolución de problemas relacionado con el quehacer pedagógico, comunicación efectiva y el trabajo en equipo, dichas habilidades les van a servir en el ejercicio de la profesión docente (Schon, 1992). Los practicantes de las diferentes instituciones formadoras tienen en común que reconocen que con el apoyo y seguimiento de los TPU y TPIE van logrando mejorar sus prácticas, lo que contribuye al perfil del egresado deseado.

Los TPU como tutores de la práctica desde las instituciones formadoras, son los principales responsables del acompañamiento y conocen las implicaciones de su rol, pero es en articulación con los TPIE que pueden lograr un acompañamiento más preciso en el desarrollo de las prácticas docentes que realizan los practicantes. Entonces, el acompañamiento en la práctica pedagógica busca establecer la relación de enseñanza y aprendizaje basada en el diálogo, la reflexión y la conexión entre teórica y práctica, el interés por aprender y buscar nuevas prácticas docentes. Así también, y como hallazgo más importante, es que el acompañamiento en la práctica pedagógica contribuye al desarrollo de competencias establecidas en el perfil de salida y al dominio de procesos pedagógicos, didácticos y curriculares en la formación docente.

4. Conclusiones

Este artículo revela que la práctica pedagógica es el eje vertebrador en la formación inicial docente, mediante la implementación de espacios de aprendizaje colectivos y ayuda mutua. El acompañamiento, como acción central de los tutores, se convierte en la estrategia formativa principal que se desarrolla a través de la planificación, observación,

reflexión, diálogo y retroalimentación. Los procesos de acompañamiento están centrados en la observación de las clases, identificación y reflexión sobre situaciones significativas encontradas en la práctica, retroalimentación de actividades didácticas realizadas en el aula, la conexión entre la teoría y la práctica, el análisis y la reflexión sobre su propia práctica docente, entre otras.

La finalidad del acompañamiento no solo está centrada los aspectos político – administrativos de la organización de la práctica, sino también los aspectos pedagógico – formativos y curriculares, ya que el tutor acompaña pedagógicamente al docente en formación y le brinda las estrategias y herramientas necesarias para enfrentar situaciones y resolver problemas que se presentan en el quehacer docente.

El acompañamiento se centra en el desarrollo de procesos investigativos-reflexivos, aplicando instrumentos de recolección de datos, como: diario de campo, registros de observación, portafolio, etc. La información recolectada la analizan los practicantes con ayuda de los TPU, para luego articularla con la teoría revisada, para realizar una retroalimentación formativa sobre un contexto educativo.

Y finalmente, está la interlocución entre los actores posibilita aprendizajes in situ y la consolidación de las competencias genéricas y profesionales para desempeñarse en el contexto educativo. Esta relación se completa con un diálogo reflexivo que pretende reconocer los aspectos clave de la práctica docente, no solo para evaluar, sino formar profesionales con empatía, valores y principios éticos. Por lo tanto, una PP de calidad sin acompañamiento, ni reflexión, se reduce a un mero cumplimiento de actividades técnico - metodológicas.

Este estudio resalta la necesidad de fortalecer la formación inicial docente a través de la práctica pedagógica. En este sentido, se recomienda el diseño e implementación de procesos que incluyan normativas claras y mecanismos de acompañamiento que garanticen la efectividad de la práctica pedagógica y promuevan experiencias significativas en contextos reales.

5. Referencias

- Aguirre Gómez, A. (2020). *El acompañamiento pedagógico y el desempeño docente de la Institución Educativa N 14793 “Luciano Castillo Colonna”*, Bellavista, Sullana, 2019.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2020). *La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza*. *Revista Docencia Universitaria*, 21(1), 81-96
- Aravena, O. (2021). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente* (Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=290474>
- Cabra, F., Castaneda, H., García Cepero, M. (2013). *La investigación e innovación en la formación inicial de docentes. Aportes para la reflexión y el debate*. Pontificia Universidad Javeriana.

- Corbin, J., y Strauss, A. (1990). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (2nd ed.). Sage Publications.
- Herrera-González, J. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 53-62. <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.com>
- Inostroza, G. (1997). *La práctica motora del cambio en la formación docente*. Dolmen Ediciones, Stgo de Chile.
- Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (2018). Reglamento de Prácticas docentes del Instituto Superior de Formación docente Salomé Ureña (ISFODOSU). <https://www.isfodosu.edu.do/transparencia/phocadownload/BaseLegal/OtrasNormativas/REGLAMENTO%20DE%20PRCTICAS%20DOCENTES.pdf>
- Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (2018). Sistema de Prácticas Docentes del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). <https://publicaciones.isfodosu.edu.do/index.php/publicacionesisfodosu/catalog/book/8>
- Jacobo. G. (2005). *El acompañamiento sistémico. Lo que los educadores podemos hacer en contexto*. Ed. UPN. https://www.researchgate.net/profile/Margarita-Armenta-Beltran/publication/274383912_El_acompanamiento_sistematico/links/551db4a70cf29dcabb0322f7/El-acompanamiento-sistematico.pdf
- Mercado C. (2013) *Acompañar al otro: Saberes y Prácticas de los Formadores de Docentes*, Edit. Diaz de Santos.
- Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Editorial Grao.
- Pesántez Palacios, M., y Cuenca Alvarado, P. (2022). análisis y reflexiones de la modalidad virtual en tiempos de pandemia. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1), 1-27. Doi. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.47438>
- Portilla-Faicán, G., Abril, H., Choin, D., Fraga, O., Molerio, L., Padilla, J. Pantoja, T., Torres, L. y Ullauri, J. (2023). Modelo de Práctica Preprofesional de la UNAE. Azogues: Universidad Nacional de Educación. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2023/06/Modelo-de-Practicas-Preprofesionales.pdf>
- Proyecto_PP 1_ GENERAL_2021_09_2023. (diciembre de 2023). MAXQDA (Analytics Pro-2022). Azogues.
- Rincón, G. Molina, P. Bojacá, B., Jurado, F. (2001). *La Formación docente en América Latina*. Ed. Magisterio. (155-201)
- Ripoll-Rivaldo, M (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 23 (2), Venezuela. (Pp.286-304).

- Rodríguez, M. Pesantez, M., Portilla, G., Choin, D. y Padilla, J. (2020). *Proyecto de investigación Las prácticas pedagógicas en los procesos de formación inicial docente en América Latina y El Caribe: estudio comparado entre universidades e instituciones formadoras de maestros desde un enfoque situado*, presentado a la Convocatoria de Investigación 2019-2020 de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) y aprobado el 31 de agosto de 2020
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Ministerio de Educación y Ciencia. Paidós.
- Secretaría de Educación Pública de México (2012). *Licenciatura en Educación Primaria LEP 2012*.
- Secretaría de Educación Pública de México. (2012). Acuerdo número 649 por el que se establece el plan de estudios para la formación de maestros de educación primaria
- Subsecretaría de Educación Superior de México (1997), *Las actividades de observación y práctica en la escuela primaria*, LEP 1997.
- Subsecretaría de Educación Superior de México (1997), *Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo semestres*, Licenciatura en Educación Primaria, Dirección General de Normatividad de la Secretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública, pp. 50-58.
- Subsecretaría de Educación Superior de México (2012), *El Trayecto de Práctica Profesional: orientaciones para su desarrollo*.
- Subsecretaría de Educación Superior de México (2012), *Licenciatura en Educación Primaria LEP 2012*.
- Subsecretaría de Educación Superior de México (2012). Práctica profesional.
- Taveras-Sánchez, J. (2022). *El acompañamiento pedagógico: Guía para docentes y formadores* (Vol. 235). Narcea Ediciones. España.
- Tur, G., Ramírez-Mera, U, Marin, V (2022). Aprendizaje autorregulado en entornos personales en la formación inicial docente: percepciones del alumnado y propuestas de herramientas y recursos. *Revista Complutense de Educación*. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.71002>
- Ullauri-Ullauri, J. I. (2022). *Reflexión colaborativa en la formación de aprendices de docentes de Educación Básica en el Prácticum en la Universidad Nacional de Educación del Ecuador [Tesis Doctoral]*. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/690902>
- Ullauri-Ullauri, J. I., & Mauri-Majós, T. (2022). La reflexión sobre la práctica preprofesional en la formación de aprendices de docente. Percepciones de los tutores académicos. *Revista Prácticum*, 7(2), 169–186. <https://doi.org/10.24310/revpracticumrep.v7i2.13878>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2020). Abecé de las practicas pedagógicas. Lineamientos de las prácticas pedagógicas.

Vezub, L., & Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principales de Uruguay*. Uruguay: Ministerio de cultura y deporte. http://www.noveles.edu.uy/acompanamiento_pedagogico.pdf