



Irma Fajardo-Pacheco

E-mail: irma.fajardo@unae.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2133-5331>

Danilo Reiban-Garnica

E-mail: danilo.reiban@unae.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4192-0204>

Diana Saldaña-Gómez

E-mail: diana.saldana@unae.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6508-4362>

Jenifer Bermeo-Lazo

E-mail: jnbermeo@unae.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-1817-9487>

Universidad Nacional de Educación, Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Fajardo- Pacheco, I., Reiban-Garnica, D., Saldaña-Gómez, D., & Bermeo-Lazo, J. (2025).

El rol del tutor académico en la formación práctica del profesorado: percepciones desde una universidad ecuatoriana. *Sociedad & Tecnología*, 8(3), 467-482, DOI: <https://doi.org/10.51247/st.v8i3.626>.

==== o ====

El rol del tutor académico en la formación práctica del profesorado: percepciones desde una universidad ecuatoriana

RESUMEN

Este estudio analiza el rol del tutor académico en la formación práctica de estudiantes de educación en una universidad pública del Ecuador. Bajo un enfoque metodológico mixto y de tipo descriptivo-exploratorio, se aplicó una encuesta estructurada a 44 tutores académicos y se analizaron los registros de satisfacción completados por 81 tutores en el Sistema de Gestión Académica. Además, se incorporó una pregunta abierta a modo de entrevista semiestructurada para recoger percepciones cualitativas sobre el acompañamiento tutorial. Los resultados evidencian un alto nivel de satisfacción con el proceso de práctica: el 84.7% valoró positivamente la participación de los practicantes en tareas docentes, el 80.5% reconoció su apoyo efectivo en el aula, el 80% destacó su integración institucional y el 75.3% la predisposición de las escuelas receptoras. No obstante, se identificaron áreas críticas, como la necesidad de clarificar los roles asignados y mejorar la comunicación entre los actores. Se concluye que el tutor académico cumple una función clave como mediador pedagógico, orientador reflexivo y vínculo entre universidad y escuela, aportando a una formación docente integral, situada y coherente con los retos actuales de la profesión.

Palabras clave: acompañamiento pedagógico, escuela, práctica, tutor académico.

The role of the academic tutor in teacher training practicum: perceptions from an ecuadorian university

ABSTRACT

This study examines the role of academic tutors in the practicum training of education students at a public university in Ecuador. Employing a mixed-methods, descriptive-exploratory approach, the research involved a structured survey administered to 44 academic tutors and an analysis of satisfaction records completed by 81 tutors in the university's Academic Management System. Additionally, an open-ended question was included, designed as a semi-structured interview to gather qualitative insights into the tutoring experience. The findings reveal a high level of satisfaction with the practicum process: 84.7% of respondents positively evaluated student participation in teaching tasks, 80.5% acknowledged their effective support in the classroom, 80% highlighted their integration into institutional dynamics, and 75.3% recognized the receptiveness of host schools. However, critical areas were identified, particularly the need to clarify assigned roles and improve communication among stakeholders. The study concludes that academic tutors play a key role as pedagogical mediators, reflective guides, and liaisons between the university and schools. Their support significantly contributes to a comprehensive, contextualized, and critical teacher education aligned with the current demands of the teaching profession.

Keywords: pedagogical support, school, practicum, academic tutor

==== o ====

The role of the academic tutor in teacher internship training: perceptions from an ecuadorian university

ABSTRACT

This study analyzes the role of the academic tutor in the internship training of education students at a public university in Ecuador. Using a mixed, descriptive-exploratory methodological approach, a structured survey was administered to 44 academic tutors, and the satisfaction records completed by 81 tutors in the Academic Management System were analyzed. An open-ended question was also incorporated into a semi-structured interview to gather qualitative perceptions about the tutoring experience. The results show a high level of satisfaction with the internship process: 84.7% positively valued the interns' participation in teaching tasks, 80.5% recognized their effective support in the classroom, 80% highlighted their institutional integration, and 75.3% the willingness of the host schools. However, critical areas were identified, such as the need to clarify assigned roles and improve communication between stakeholders. It is concluded that the academic tutor plays a key role as a pedagogical mediator, reflective advisor, and link between university and school, contributing to comprehensive teacher training that is grounded and consistent with the current challenges of the profession.

Keywords: pedagogical support, school, practice, academic tutor.

==== o ====

INTRODUCCIÓN

La formación práctica universitaria es un componente esencial en la preparación de todo profesional, la cual permite al estudiante aplicar competencias y conocimientos adquiridos en las aulas de clase, en diferentes entornos coherentes con su ámbito profesional (CES, 2023). En la formación de estudiantes de profesorado, la práctica preprofesional es primordial para el desarrollo de habilidades en la docencia, una profesión compleja y

gratificante que requiere de experticia y preparación. Si bien se espera que los estudiantes desarrollen autonomía, también es necesario que reciban un acompañamiento y apoyo permanentemente, sobre todo cuando se presenten casos que requieren orientación y es ahí donde el tutor académico cumple un rol determinante.

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2023), en su artículo 117, establece que “todas las universidades y escuelas politécnicas son instituciones de docencia e investigación (...) Sus funciones sustantivas son: docencia, investigación y vinculación con la sociedad” (p. 39). En este marco, las prácticas laborales se enmarcan dentro de la función de vinculación con la sociedad, constituyéndose en un componente esencial del proceso formativo. Por tanto, el componente práctico es un requisito indispensable en la educación superior ecuatoriana, cuya implementación adopta distintas formas según las particularidades de cada institución, las características de las carreras, la estructura de la malla curricular y el perfil de egreso definido. En concordancia con este principio, el Reglamento de Régimen Académico (2023) dispone que las prácticas preprofesionales pueden desarrollarse a lo largo de toda la formación, de manera continua o no, y deben guardar coherencia con los resultados de aprendizaje y el perfil de salida. Además, otorga a cada institución de educación superior, en el marco de su autonomía responsable, la facultad para definir los mecanismos, alcances y criterios para su planificación, registro y evaluación.

En la Universidad Nacional de Educación (UNAE), según su modelo curricular, las prácticas preprofesionales son una parte integral y obligatoria en la malla curricular de las siete carreras de educación, su modelo pedagógico declara que el 40% del programa de formación se destina al componente práctico y el 60% a la teorización y la reflexión; así mismo, establece 3 ejes para la práctica (figura 1), el acompañar es considerando un preámbulo a experimentar, en donde el estudiante se centra en conocer los desempeños, comportamientos y el contexto en general donde realizar la práctica; el ayudar se enfoca en ofrecer apoyo y colaboración a las actividades pedagógicas y diarias de la labor docente y el experimentar permite a los estudiantes aplicar lo aprendido en contextos reales, fortaleciendo la autonomía y la capacidad de resolución de problemas (Portilla et al., 2023).

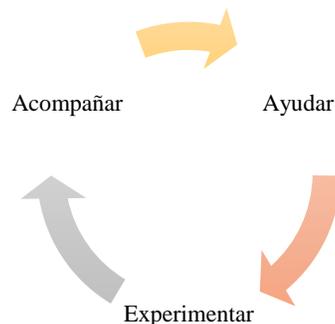


Figura 1.
Ejes de formación en la práctica

A nivel institucional, la UNAE establece, como parte del proceso de prácticas preprofesionales, la suscripción de una carta compromiso firmada por el representante legal del espacio socioeducativo receptor, los estudiantes practicantes y el tutor académico. Este documento formaliza los principales roles de los actores involucrados. En el caso del tutor académico, su función consiste en coordinar, orientar y acompañar el desarrollo integral de la práctica; diseñando una planificación en concordancia con el proyecto de carrera, brindando inducción a los contextos socioeducativos de práctica, guiando procesos

investigativos y monitoreando la misma (UNAE, 2024). Su acompañamiento es clave para fortalecer la identidad profesional del futuro docente, promoviendo la integración de saberes, la reflexión pedagógica y la capacidad de afrontar los dilemas que surgen en la dinámica del aula.

En este contexto, se plantea la necesidad de analizar el rol del tutor académico en la UNAE, con el objetivo de identificar sus fortalezas y áreas susceptibles de mejora. Aunque estos actores cumplen una función esencial como puente entre la universidad, los estudiantes y las instituciones educativas receptoras, en muchos casos su intervención se ha centrado predominantemente en aspectos administrativos, en detrimento del acompañamiento pedagógico. Por ello, resulta fundamental desarrollar una mirada profunda y contextualizada sobre el rol que desempeñan quienes tienen la responsabilidad de guiar, orientar y evaluar la experiencia formativa de los futuros docentes en escenarios reales de práctica profesional.

MARCO TEÓRICO

Enfoques sobre el rol del tutor académico

En una investigación realizada por Ruffinelli et al. (2020) en una universidad chilena que ofrece carreras de pedagogía, se identifican cuatro roles clave del tutor: evaluación y retroalimentación; constructivista y de reflexión; como pilar emocional y gestor administrativo. Este hallazgo expone una visión más amplia del rol del tutor, puesto que en investigaciones más antiguas realizadas por Hudson (2005) y Janssen et al. (2008) predominan el rol administrativo con una connotación burocrática.

En el contexto ecuatoriano, las políticas públicas buscan mejorar la calidad de la educación superior. En la Constitución del 2008, específicamente en el primer capítulo sobre régimen del Buen Vivir, se aborda la inclusión y la equidad en el sistema educativo superior, aspectos que son clave en el diseño y la implementación de las prácticas preprofesionales como un espacio real de aprendizaje. Andre et al. (2024) manifiestan que uno de los desafíos que enfrentan los docentes recién titulados es la integración de los conocimientos teóricos con los prácticos, debido principalmente a las dificultades para gestionar el aula, generar aprendizajes inclusivos y brindar seguimiento a los estudiantes.

Desde esta perspectiva, surge la necesidad de analizar cómo los tutores académicos pueden aportar a la mejora de la calidad del componente práctico de los futuros docentes, asegurando que estos cumplan con los requisitos curriculares y ofrezcan una experiencia enriquecedora y contextualizada. Aguerrondo (2003) y Zabalza (2017) coinciden que, para mejorar la calidad del sistema educativo, se debe fortalecer, al mismo tiempo, la formación inicial de los futuros docentes y las escuelas que acogen las prácticas preprofesionales. Así mismo, se acentúa que el componente prácticum contribuye a los aprendizajes académicos, pero también aporta a que su proyecto de vida sea más estimulante.

Chávez et al. (2018) declaran que el modelo de práctica preprofesional que ofrecen las universidades debe buscar a través de sus directrices formar educadores que contribuyan a dar respuesta a las demandas de la sociedad. En este sentido, Borja et al. (2024) consideran que las aulas universitarias deben ser un espacio de metodologías activas, para reflexionar sobre la práctica, identificar fortalezas, debilidades y generar propuestas de mejora.

La práctica preprofesional como experiencia situada

Las prácticas preprofesionales no deben reducirse a la simple asignación de estudiantes a distintos espacios educativos sin una integración progresiva ni una orientación pedagógica clara. Este componente formativo debe constituirse en un itinerario de experiencias

significativas que enriquezcan los conocimientos, habilidades y disposiciones profesionales de los futuros docentes.

En un mundo hiperconectado, donde el acceso a la información es inmediato y los estudiantes pueden adquirir conocimientos de forma autónoma mediante lecturas, videos y plataformas digitales, se vuelve imprescindible que las prácticas les permitan interactuar con realidades concretas que desafíen sus saberes teóricos y les exijan tomar decisiones en contextos reales. En este sentido, la presencia del tutor académico resulta fundamental, ya que su intervención no solo debe acompañar, sino también interpretar, orientar y guiar los procesos reflexivos que permiten transformar la experiencia en conocimiento pedagógico situado.

La formación en la práctica docente constituye un componente fundamental para el desarrollo profesional y una oportunidad para que los estudiantes se involucren, aprendan, se preparen y experimenten a través de la acción y la reflexión (Davini, 2015; Saldaña y González, 2023). Por otro lado, Iuri (2024) resalta que dentro de la práctica laboral es necesario garantizar un espacio para la reflexión, en la que los futuros docentes analicen su propia práctica, apoyados de videos de clases, fichas de observaciones áulicas, informes de retroalimentación y otros recursos.

Zabalza (2017) recalca la importancia de proporcionar una experiencia integral a los estudiantes, en la cual el tutor promueva el desarrollo de competencias profesionales clave. La formación práctica debe incluir una supervisión-acompañamiento permanente, con la intención de apoyar al desarrollo de habilidades docentes efectivas (Muller y Gaete, 2024). En este sentido, la retroalimentación desde la universidad y desde las escuelas permite afrontar los desafíos reales del entorno educativo, también una convergencia entre los actores de la academia y el territorio, enriquecería significativamente a los practicantes y a todos los actores de la práctica preprofesional.

Tacuri y Vega (2024) manifiestan que las universidades cuentan con una estructura organizativa, ya sea dirección o coordinación. Esta unidad cumple un papel estratégico de gestionar, acompañar y evaluar las experiencias formativas en contextos reales. También entre las funciones se incluye generar orientaciones a los tutores académicos que acompañan a su grupo de estudiantes desde la planificación hasta la acción y la reflexión de la práctica, asignación de espacios, establecer convenios interinstitucionales. La existencia de estas dependencias refleja el compromiso y la organización de las instituciones de Educación Superior con una educación que forma desde y para los contextos reales.

La práctica profesional constituye uno de los escenarios clave para la reflexión y desarrollo del pensamiento práctico "se aprende a reflexionar y pensar acerca de la profesión desde la experiencia en la escuela" (Portilla et al., 2023, p.8). Para Muller y Gaete (2024) la formación práctica debe incluir un acompañamiento y supervisión permanente tanto de la universidad, a través de los tutores académicos, como de las escuelas, mediante el apoyo de los docentes de aula, con la intención de apoyar al desarrollo de habilidades docentes efectivas, que permita aprender y evaluar los desempeños de los estudiantes en formación docente.

Dimensiones y competencias del tutor académico

El rol del tutor académico no solamente se centra en asesorar y acompañar la práctica sino promover el desarrollo integral del alumnado a través de procesos que favorezcan tanto su formación personal como profesional, considerando los aspectos individuales de cada estudiante y fomentando una comunicación bidireccional entre el tutor y el tutorizado (Lizana y Burgos, 2022; Pérez, 2019).

Ciertos autores como Diez y Domínguez (2018) consideran el rol del tutor académico como un actor que genera reflexión para generalizar aprendizajes futuros, Espinoza et al. (2019)

expone que es necesaria una actitud positiva hacia la carrera docente y el desempeño de acciones clave como diagnosticar, orientar, controlar y mediar de manera continua y sistemática. Ruffinelli et al. (2020) declara que el tutor debe respaldar las necesidades personales, sociales y profesionales de los practicantes, lo que incluye ofrecer apoyo emocional, fomentar una visión analítica de la realidad educativa y León et al. (2023) manifiesta que esencial en todo contexto el trabajo colaborativo, utilizando como estrategia de éxito para resolver problemas o realizar tareas con un objetivo común

Angulo y Urbina (2021) destacan tres dimensiones clave de la tutoría: la académica, centrada en el aprendizaje individualizado; la institucional, orientada al desarrollo personal y social; y la profesional, que apoya la construcción de un proyecto de carrera. Tejeda (2016) complementa esta visión describiendo al tutor como una persona responsable, respetuosa, con vocación clara, predispuesto a enseñar, capaz de organizar de manera lógica el trabajo académico, actuar con disciplina y escuchar atentamente; es esencial que muestre un interés genuino por los estudiantes, facilite la interacción y se comprometa con su desarrollo académico.

Finalmente, Reiban et al. (2024) comenta que el uso de tecnologías digitales y plataformas ha facilitado la comunicación y el seguimiento personalizado de los estudiantes, además una orientación adecuada del tutor académico incrementa la motivación y el compromiso del estudiante, mejorando su participación, reflexión continua y rendimiento académico.

Por tanto, el presente estudio tiene como objetivo analizar el rol del tutor académico en el proceso de formación práctica de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación, que se encuentran cursando sus carreras de pregrado en educación, para valorar los aspectos positivos y los de mejora.

Metodología

El presente estudio fue desarrollado bajo un enfoque metodológico mixto, de tipo descriptivo-exploratorio, que integró técnicas cuantitativas y cualitativas con el propósito de captar de manera integral las percepciones de los tutores académicos involucrados en la formación práctica de los estudiantes de profesorado. Se adoptó un diseño mixto de tipo concurrente (Creswell, 2009), en el cual la recolección de datos cuantitativos y cualitativos se realizó de forma paralela, permitiendo una triangulación de resultados que fortaleció la validez del análisis. Esta estrategia metodológica respondió a la necesidad de identificar patrones generales de comportamiento y, al mismo tiempo, profundizar en las interpretaciones subjetivas de los actores, garantizando así una comprensión amplia y contextualizada del fenómeno estudiado.

La población objeto de estudio estuvo constituida por tutores académicos pertenecientes a las siete carreras de educación de la UNAE, quienes participaron en el acompañamiento de las prácticas preprofesionales durante el primer período académico del año 2024. La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando como criterios de inclusión la experiencia en tutoría durante el ciclo académico estudiado, la disposición voluntaria para participar y la firma del consentimiento informado. En total, fueron considerados 44 tutores académicos, distribuidos proporcionalmente entre las distintas carreras que conforman la oferta académica de formación docente de la institución.

Para la recolección de datos se emplearon métodos e instrumentos complementarios. En primer lugar, se accedió a los formularios de evaluación institucional disponibles en el Sistema de Gestión Académica (SGA) de la universidad, los cuales fueron completados obligatoriamente por los tutores académicos al finalizar el acompañamiento de la práctica. En este marco, se incluyó también el análisis de las evaluaciones de satisfacción realizadas por 81 tutores académicos, quienes participaron en el registro institucional obligatorio a través del SGA, lo que permitió ampliar la base de datos y robustecer la validez externa del

estudio. Dicho instrumento institucional incluyó ocho ítems cerrados con escala tipo Likert, orientados a valorar dimensiones como la claridad de roles, la participación estudiantil, la comunicación entre actores y la articulación institucional.

En paralelo, se diseñó una encuesta estructurada, distribuida a través de la plataforma Google Forms, la cual fue validada previamente mediante juicio de expertos. El instrumento combinó preguntas cerradas con escalas de frecuencia (nunca, a veces, siempre) y de satisfacción (muy insatisfecho a muy satisfecho), así como preguntas abiertas destinadas a recoger valoraciones más profundas sobre el proceso formativo, las dificultades enfrentadas por los estudiantes y la percepción del acompañamiento tutorial. En la última sección de esta encuesta, se incorporó una pregunta abierta de redacción extendida, formulada a modo de entrevista semiestructurada, dirigida a una submuestra intencionada de tutores académicos. El objetivo de esta sección fue profundizar en la comprensión del fenómeno desde sus experiencias individuales y contextuales, permitiendo a los participantes expresar reflexiones argumentadas sobre los desafíos, logros y condiciones de la práctica preprofesional. Las respuestas cualitativas fueron analizadas mediante codificación temática, identificando categorías emergentes que complementaron y enriquecieron los hallazgos obtenidos a través del análisis cuantitativo.

RESULTADOS

La muestra considerada en el estudio estuvo conformada por tutores académicos pertenecientes a las siete carreras de educación que conforman la oferta formativa de la UNAE. Tal como se observa en la Figura 2, la participación más representativa correspondió a la carrera de Educación Inicial, con un 30% del total de la muestra, seguida por Educación Básica, que alcanzó un 26%. Estas dos carreras concentraron más de la mitad de las respuestas, lo cual refleja el peso estructural que tienen dentro de la formación docente en la institución. En tercer lugar, se ubicó Pedagogía de las Artes y Humanidades con un 13%, mientras que Educación Especial representó un 11%, mostrando también una participación significativa. Las carreras de Educación Intercultural Bilingüe y Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros aportaron cada una con un 7%, y finalmente, Educación en Ciencias Experimentales tuvo una representación del 6%.

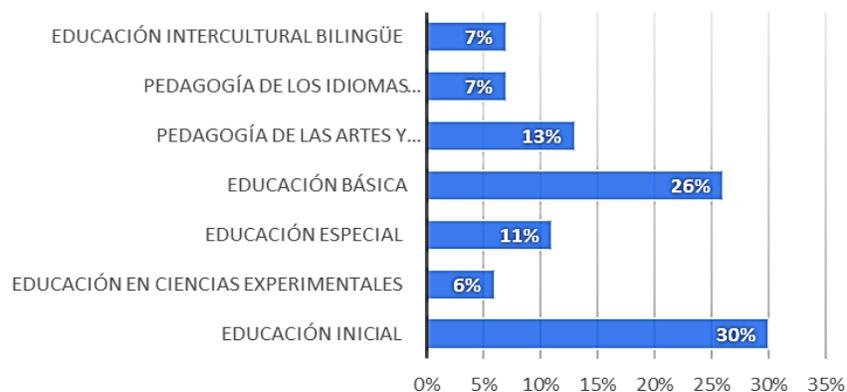


Figura 2.
Distribución de la muestra por carreras

Esta distribución porcentual evidencia una participación 32% proporcionalmente equilibrada de las carreras, aunque con un mayor peso relativo de aquellas áreas que cuentan con mayor número de estudiantes en formación y tutores asignados. La diversidad

de perfiles representados en la muestra permitió captar una visión integral de las experiencias tutoriales en los distintos campos de formación del profesorado.

Tabla 1.

Encuesta completada por los tutores académicos en el Sistema de Gestión Académica (SGA)

Pregunta	MS (n, %)	S (n, %)	PS (n, %)
P1. Predisposición de la escuela	64 (75%)	20 (24%)	1 (1%)
P2. Roles y funciones en la práctica	53 (62.4%)	30 (35.2%)	2 (2.3%)
P3. Comunicación con tutores profesionales	56 (66%)	26 (31%)	3 (3%)
P4. Incorporación en la dinámica institucional	68 (80%)	15 (18%)	2 (2%)
P5. Participación en la labor docente	72 (84.7%)	13 (15.3%)	0 (0%)
P6. Comunicación estudiantes-tutores	57 (67%)	27 (32%)	1 (1%)
P7. Trabajo articulado docentes de práctica e investigación	64 (75.3%)	16 (18.8%)	5 (5.9%)
P8. Ambiente de práctica	58 (68.2%)	27 (31.8%)	0 (0%)

Nota: los criterios de la tabla corresponden a MS: muy satisfactorio, S: satisfactorio (S) y PS: poco satisfactorio.

Las preguntas presentadas en la Tabla 1 resumen aspectos clave vinculados con la satisfacción de los tutores académicos respecto a las prácticas preprofesionales. En cada caso, *n* representa el número de respuestas, mientras que los valores porcentuales, indicados entre paréntesis, reflejan la distribución de las valoraciones.

Los resultados obtenidos evidencian un elevado nivel de satisfacción por parte de los tutores académicos en relación con el desarrollo de las prácticas. La mayoría de los participantes calificó positivamente los distintos componentes evaluados, destacando especialmente la predisposición de las instituciones educativas para acoger a los practicantes, con un 75% de respuestas en la categoría "Muy satisfactorio". Asimismo, la incorporación de los estudiantes en la dinámica institucional fue valorada con un 80% en esa misma categoría, y la participación activa en las tareas pedagógicas alcanzó el porcentaje más alto, con un 84.7% de valoraciones como "Muy satisfactorio".

Entre los aspectos que recibieron un mayor número de respuestas en la categoría "Satisfactorio" se encuentran la comprensión de los roles y funciones en la práctica (35.3%) y la comunicación con los tutores profesionales (31%). Por su parte, las respuestas clasificadas como "Poco satisfactorio" fueron marginales en todas las variables, con valores que no superaron el 3%, lo cual refuerza la percepción general de que el proceso de acompañamiento tutorial en las prácticas preprofesionales es valorado de forma ampliamente positiva por parte del cuerpo académico.

Así mismo, se presenta los resultados de una encuesta en la que participaron 44 tutores académicos a través de un Google forms:

Tabla 2.

Respuestas de los tutores académicos a la encuesta

Pregunta	Siempre (%)	A veces (%)	Nunca (%)
-----------------	--------------------	--------------------	------------------

El rol del tutor académico en la formación práctica del profesorado: percepciones desde una universidad ecuatoriana.

¿Considera que los estudiantes a quienes tutoriza brindan ayuda en las aulas de práctica?	80.5%	19.5%	0.00%		
¿Sus estudiantes cuestionan la práctica del tutor profesional?	9,8%	84,1.0%	6,1%		
¿Sus estudiantes generan propuestas de mejora en el aula en base a los cuestionamientos previos?	39%	58,5%	2,5%		
Pregunta	Muy insatisfecho	Insatisfecho	Neutral	Satisfecho	Muy Satisfecho
¿Te sientes satisfecho con la ayuda que brindan los practicantes en los espacios de la práctica?	7,3%	19.5%		61%	12,2%
¿Cómo considera que ha sido la influencia de los practicantes en el aprendizaje de los estudiantes?			8,5%	61%	30.5%

Los resultados de la Tabla 2, destacan diversas facetas críticas de la práctica preprofesional de los estudiantes, enfatizando especialmente en el papel fundamental que desempeñan los tutores académicos a lo largo de este proceso. A partir del análisis de la segunda encuesta aplicada, se evidenció una valoración predominantemente positiva por parte de los tutores respecto a la participación y contribución de los practicantes en el entorno escolar.

En primer lugar, se observó que el 80.5% de los tutores considera que los estudiantes a quienes tutoriza siempre brindan ayuda efectiva en las aulas de práctica, mientras que el 19.5% indicó que esto ocurre a veces. No se reportaron casos en los que los estudiantes no hayan ofrecido ningún tipo de apoyo, lo cual sugiere un alto grado de involucramiento por parte de los practicantes en las tareas pedagógicas.

Sin embargo, al indagar sobre la capacidad crítica de los estudiantes, únicamente el 9.8% manifestó que sus tutorados siempre cuestionan la práctica del tutor profesional, mientras que el 84.1% indicó que lo hacen a veces, y el 6.1% que nunca. Estos resultados sugieren que, si bien existe una disposición a participar y colaborar, el ejercicio de una actitud reflexiva o cuestionadora hacia las prácticas observadas aún es incipiente y requiere fortalecimiento.

En relación con la generación de propuestas de mejora en el aula como respuesta a dichos cuestionamientos, el 39% de los tutores indicó que sus estudiantes siempre lo hacen, el 58.5% afirmó que sucede ocasionalmente, y el 2.5% que nunca ocurre. Este patrón refuerza la idea de que las capacidades propositivas se están desarrollando progresivamente, pero aún no son generalizadas entre todos los practicantes.

Desde una perspectiva valorativa, cuando se les preguntó a los tutores si se sienten satisfechos con la ayuda brindada por los estudiantes en los espacios de la práctica, un 61% se mostró satisfecho y un 12.2% muy satisfecho, mientras que un 19.5% expresó insatisfacción y un 7.3% se declaró muy insatisfecho. Estas cifras indican que, aunque la mayoría de los tutores evalúa de forma favorable la colaboración estudiantil, persisten ciertas áreas donde la experiencia práctica podría fortalecerse, posiblemente relacionadas con la autonomía, la iniciativa o la planificación.

Finalmente, al valorar la influencia de los practicantes en el aprendizaje de los estudiantes del aula, el 61% de los tutores reportó estar satisfecho y el 30.5% muy satisfecho, mientras que solo el 8.5% manifestó insatisfacción. Estos datos reflejan una percepción ampliamente positiva del impacto formativo que los practicantes logran ejercer en los contextos reales de enseñanza, especialmente cuando logran vincular teoría y práctica de manera coherente y significativa.

Tabla 3.
Matriz de análisis temático de los resultados cualitativos

Categoría temática	Subcategorías	Extracto textual representativo	Relación con el rol del tutor académico
Riqueza formativa de la práctica	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje situado - Crecimiento moral y profesional 	"Las prácticas preprofesionales siguen siendo una aventura que vale la pena vivir para el engrandecimiento intelectual y moral de los estudiantes."	Promueve la comprensión crítica del contexto, impulsa la reflexión pedagógica y guía la significación del aprendizaje.
Asimetría en el acompañamiento o institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de apoyo - Sobrecarga de tareas - Incumplimiento de protocolos 	"Algunos tutores profesionales no solicitan apoyo, otros contrariamente delegan demasiadas cosas." "Se dejó solos a los estudiantes con el grupo."	Requiere del tutor académico mediación y seguimiento activo para garantizar condiciones formativas equitativas y seguras.
Débil comunicación entre actores	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de planificación - Información no oportuna - Conflictos relacionales 	"La docente no les comunica con tiempo." "Se evidencia la carencia de una comunicación asertiva entre las partes."	El tutor debe facilitar instancias de diálogo, acuerdos claros y retroalimentación bidireccional.
Desarrollo profesional del practicante	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidad - Evaluación no fundamentada - Uso de TIC sin criterio 	"Evaluaron sin instrumentos, de forma directa." "Utilizó audífonos en el aula; su justificación fue que le dolía la cabeza por el ruido de los niños."	Implica orientar el sentido ético y pedagógico de las decisiones que toman los practicantes en el ejercicio docente.
Factores contextuales que limitan la práctica	<ul style="list-style-type: none"> - Feriados, Plan Colmena - Espacios físicos inadecuados 	"Estamos alojados en un área de 6 metros cuadrados." "No hubo clases por el feriado de Azogues."	Demanda flexibilidad del tutor académico, así como acompañamiento en la readecuación de los objetivos formativos.
Compromiso y motivación estudiantil	<ul style="list-style-type: none"> - Actitud propositiva - Lectura crítica del contexto - Enfoque inclusivo 	"Los estudiantes están motivados y sus proyectos están direccionados a la inclusión."	El tutor debe fomentar el compromiso transformador, conectando teoría y práctica con enfoque social y ético.

Experiencia situada y diferenciada entre estudiantes	- Desigual nivel de compromiso - Variación en la apertura docente	“Entre los estudiantes encontramos que unos son más comprometidos que otros.” “Algunos docentes dan mayor apertura que otros.”	El tutor debe realizar seguimiento individualizado y promover una tutoría diferenciada acorde a necesidades formativas.
---	--	---	---

Desde el lente cualitativo presentado en la Tabla 3, los comentarios recogidos en las entrevistas con los tutores académicos permitieron identificar una serie de experiencias, tensiones y aprendizajes que enriquecen la comprensión del proceso de práctica preprofesional. En general, se evidenció que la práctica constituye un espacio complejo, atravesado tanto por oportunidades formativas como por desafíos estructurales.

Una primera categoría emergente fue la diversidad de experiencias vividas en las aulas de práctica, las cuales son valoradas como instancias formativas significativas que permiten el encuentro con la realidad escolar. Los tutores señalaron que las prácticas "constituyen experiencias de encuentros y múltiples aprendizajes", que favorecen el crecimiento intelectual, profesional y emocional de los estudiantes. Asimismo, se reconoció que estas vivencias permiten a los practicantes reflexionar sobre las condiciones materiales y simbólicas de las instituciones, desarrollar sensibilidad frente a las necesidades del contexto, y fortalecer sus habilidades de adaptación y toma de decisiones frente a situaciones imprevistas.

En segundo lugar, se identificaron elementos vinculados con la asimetría en el acompañamiento por parte de los tutores profesionales. Algunos practicantes fueron plenamente incorporados a las dinámicas del aula, mientras que otros no recibieron apoyo suficiente o, por el contrario, fueron sobrecargados con tareas que no correspondían a su nivel de formación. Esta situación se traduce en una experiencia fragmentada, donde las oportunidades de aprendizaje dependen en gran medida de la disposición y apertura del docente receptor. Además, se mencionaron casos en los que los estudiantes asumieron funciones sin supervisión directa, lo que contraviene las orientaciones institucionales y expone a los practicantes a situaciones no reguladas.

Otro aspecto recurrente fue la carencia de comunicación asertiva entre los actores del proceso, especialmente entre docentes de aula y estudiantes en formación. Algunos comentarios señalaron que las dificultades en la planificación conjunta y la falta de claridad en la asignación de tareas derivaron en malentendidos, llamados de atención o incluso tensiones en la ejecución de las clases. En este sentido, se evidenció la necesidad de fortalecer los canales de diálogo, retroalimentación y coordinación entre los distintos actores involucrados en la práctica.

En relación con el desarrollo de habilidades profesionales, varios tutores destacaron la importancia de fomentar en los estudiantes una actitud crítica, reflexiva y comprometida con la transformación educativa. Si bien se reconocieron avances, también se evidenció que algunos practicantes aún reproducen formas tradicionales de evaluación o presentan dificultades para integrar la teoría con la práctica, por ejemplo, al calificar tareas sin el uso de instrumentos o al no problematizar situaciones pedagógicas complejas. En este punto, se reafirma el rol del tutor académico como orientador del análisis pedagógico y como mediador del proceso de reflexión profesional.

Adicionalmente, se identificaron elementos contextuales que afectaron el normal desarrollo de la práctica, como feriados locales, condiciones físicas inadecuadas en las aulas, o actividades institucionales paralelas. A pesar de ello, los tutores reportaron que los estudiantes mostraron motivación, disposición al aprendizaje y progresiva capacidad para asumir retos, particularmente en la formulación de proyectos con enfoque inclusivo, en la

lectura crítica del entorno y en la elaboración de diagnósticos pedagógicos contextualizados. Por otra parte, se hizo énfasis en que las prácticas deben superar la lógica del cumplimiento formal para convertirse en verdaderos espacios de transformación ética, pedagógica y social. En este marco, el tutor académico es interpelado a guiar el componente técnico del desempeño y el sentido formativo, crítico y humano de la experiencia educativa.

DISCUSIÓN

Los criterios en los que se encontró una mayor satisfacción en la encuesta realizada en el Sistema de Gestión Académica (SGA) detallada en la tabla 1, el 75% de los tutores académicos calificaron la predisposición de las escuelas para llevar a cabo las prácticas como muy satisfactoria. Como menciona Zambrano (2020) las instituciones de Educación Superior que se articulen con los centros de práctica se incrementa la reflexión, haciendo énfasis en la reflexión pedagógica (enseñanza y aprendizaje) y la reflexión crítica, con el propósito de que trascienda la formación docente y a la vez se beneficien las instituciones educativas que reciben a los practicantes.

En cuanto a la incorporación de los practicantes en diversas dinámicas de la escuela, el 80% de los tutores académicos lo consideran altamente satisfactorio. Es así que en un estudio realizado por Giralt et al (2020) mencionan que cuando los estudiantes se posicionan como docentes en la práctica laboral toman decisiones, es decir actúan con autonomía frente a las diversas dinámicas que se presentan en la institución. Así mismo, Padrón (2024) realizó un estudio sobre la percepción del alumnado y profesorado de secundaria sobre las prácticas de estudiantes del profesorado, en donde el 95% se siente cómodos con la presencia y el 62% expresan que se sienten motivados ante las actividades, puesto que utilizan metodologías activas y responden a sus intereses.

Por otro lado, el 84.7% de los encuestados calificó como muy satisfactoria la participación de los practicantes en tareas de apoyo, acompañamiento y experiencia en la labor docente. Guevara (2018) manifiesta que los tutores profesionales supervisan las prácticas, brindando a los estudiantes observaciones continuas, orientación, acompañamiento y evaluaciones, todo ello desde una perspectiva formativa que incluye retroalimentación constante. Esta dinámica refuerza la relación entre el grado de satisfacción de los tutores académicos con el acompañamiento y la orientación que ofrecen los tutores profesionales.

Cabe destacar, que los aspectos que presentaron esa minoría de respuestas poco satisfactorias hacen referencia a la comprensión de roles de los actores de la práctica, la relación de los estudiantes practicantes con los docentes de la escuela, la percepción del tutor académico respecto a la ayuda que brindan los practicantes en la escuela y la generación de propuestas de mejora en el aula en base a los cuestionamientos previos. Aunque estos resultados son mínimos, merece la pena que la universidad pueda dar respuesta para mejorar estos aspectos.

En este sentido, Medina (2022) y Reiban et al. (2024) delimitan que se debe promover la formación de un docente autónomo, capaz de reflexionar sobre sus logros y desafíos en el proceso de enseñanza, y que, con el apoyo del tutor profesional, pueda incorporar una mejora continua en su práctica. Así mismo, Muller y Gaete (2024) mencionan que mantener una relación efectiva entre la universidad y los contextos en donde los estudiantes realizan sus prácticas es fundamental. En este sentido, Aburto (2022) manifiesta que actualmente la educación superior enfrenta el gran desafío de brindar una educación de calidad, que garantice a los futuros profesionales la preparación para enfrentarse a contextos reales. En este sentido, Carrillo (2021) expone que la educación en todos los niveles se ha convertido y debería ser una herramienta de cambio y progreso hacia sociedades justas e inclusivas.

De este modo, Latorre et al. (2022) manifiestan que la práctica docente y la investigación educativa viven dos mundos separados. Necesita que se produzca una sinergia para evitar sobreesfuerzos. El profesorado suele ver a los investigadores educativos como teóricos, que

carecen de experiencia y desconocen el contexto. En cambio, los investigadores acusan al profesorado de inmovilismo y conformismo, que no se preocupan de generar avances. Quizás lo que verdaderamente se necesita es una fusión entre la escuela y la universidad para mejorar al mismo tiempo la formación de los estudiantes de profesorado y fortalecer la escuela. Así mismo, Ullauri y Mauri (2022) realizan un estudio sobre los aprendices de docente sobre la práctica preprofesional con estudiantes de quinto semestre de la carrera de Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación, en donde se concluye la necesidad de generar una interacción conjunta entre tutores y aprendices para una reflexión colaborativa.

CONCLUSIONES

A partir del análisis de datos, se concluye que sin duda el tutor académico asume un rol significativo al acompañar, guiar, reflexionar y asesorar en la formación práctica de los estudiantes de grado como futuros docentes. Tomando en cuenta, que este rol va más allá del acompañamiento administrativo, incluyendo funciones de evaluación, retroalimentación, apoyo emocional y gestión de procesos, lo que contribuye a un desarrollo integral del estudiante en su vida personal y profesional.

Las prácticas preprofesionales involucran a varios actores, tanto internos como externos, el presente estudio se refiere al rol y la percepción del tutor académico, quien constituye la figura que orienta y acompaña desde la universidad al estudiante practicante, buscando practicar la teoría. Esta investigación brinda apertura a generar un análisis con otros actores de la práctica, lo cual es necesario para identificar fortalezas y debilidades entre la participación y colaboración de escuela - universidad.

En cuanto a los aspectos de mejora, los tutores académicos identifican la necesidad de mejorar la articulación de actividades con los docentes de la asignatura de investigación. Considerando que la integración de saberes aporta para los trabajos investigativos de fin de ciclo y están relacionados con la práctica, en su mayoría de investigación acción y estudios de caso.

Otro resultado importante a considerar es la comunicación y coordinación entre el tutor académico y el tutor profesional, puesto que los dos influyen significativamente en la práctica laboral de los estudiantes, el uno desde la universidad y el otro desde la escuela. La colaboración efectiva entre estos dos actores es fundamental para un desarrollo integral que fortalezca y favorezca las habilidades docentes.

Al ser las prácticas parte de la formación de grado de los estudiantes, es responsabilidad principalmente del tutor académico generar acciones en pro de unas prácticas de calidad, que a su vez fortalezca y apoye a las escuelas receptoras de la práctica, fortaleciendo el vínculo colaborativo para mejorar las experiencias de aprendizaje.

Los espacios de prácticas son un contexto valioso de aprendizaje enfocados en el aprender haciendo y en generar una coherencia y articulación entre el componente práctico y la teoría pedagógica. No obstante, el espacio de reflexión que sucede con el tutor académico, permite que los estudiantes puedan ser críticos, evaluar y autoevaluarse, para identificar aspectos a mejorar en su desempeño. Por lo tanto, no solo se aprende a cómo hacer, sino también a cómo hacer diferente para aportar a la calidad de la educación. Es un deber de la academia aportar con soluciones y restituir las diferentes problemáticas sociales.

LIMITACIONES Y ESTUDIOS FUTUROS

Entre las principales limitaciones de este estudio se encuentra la focalización en una sola institución de educación superior, lo cual restringe la generalización de los hallazgos a otros contextos universitarios con modelos de práctica diferentes. Asimismo, el diseño metodológico, aunque mixto, se centró mayoritariamente en las percepciones del tutor

académico, por lo que no se incorporaron de forma sistemática las voces de otros actores clave como los estudiantes practicantes, los tutores profesionales o los directivos escolares. Además, si bien el análisis cualitativo permitió una aproximación enriquecida a las experiencias contextuales, su alcance fue limitado por el número de respuestas y la extensión de los testimonios. En función de estos aspectos, se sugiere que futuras investigaciones amplíen la muestra a otras universidades y programas de formación docente, incorporando metodologías comparativas y longitudinales. También resulta pertinente profundizar en el análisis de las dinámicas de interacción entre la universidad y las escuelas, incluyendo la perspectiva de los estudiantes en formación y los efectos concretos del acompañamiento tutorial en su desarrollo profesional, ético y pedagógico.

RECONOCIMIENTO

Expresamos nuestro más sincero agradecimiento a los docentes de la Universidad Nacional de Educación de Ecuador, por su invaluable guía y constante apoyo a lo largo de este proceso. Su dedicación, experiencia y compromiso con la excelencia académica fueron fundamentales para la consecución de este trabajo. Extendemos también nuestra gratitud a las autoridades de la UNAE por brindarnos las herramientas y el entorno propicio para llevar a feliz término la presente investigación.

APORTE DE LOS COAUTORES

Irma Fajardo-Pacheco, participó en la formulación del problema de investigación, el análisis teórico y la redacción del marco conceptual. Danilo Reiban-Garnica, coordinó el diseño metodológico, el análisis de resultados y la integración crítica de la discusión. Diana Saldaña-Gómez, contribuyó con la revisión de literatura, el desarrollo del apartado introductorio y el ajuste de coherencia argumentativa. Jenifer Bermeo-Lazo, se encargó de la sistematización de datos, la elaboración del resumen, conclusiones y recomendaciones, así como de la revisión final del manuscrito.

REFERENCIAS

- Aburto, F. A. (2022). Procesos de autoevaluación institucional en la UNAN, Managua: revisión de la función de la investigación a través del CNEA y CECAI. *Universidad en Diálogo: Revista de Extensión*, 12(1), 75-98. <http://dx.doi.org/10.15359/udre.12-1.4>
- Aguerrondo, I. (2003). Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente. [conferencia]. "El desempeño de maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas Prioridades", Brasil, Brasilia http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3%20Permanent/Educaci%C3%B3%20Universitaria/Documents/desafios_politica_educativa_reformas_formacion_docente_aguerrondo.pdf
- Andre, T., Soriano, E., García, L. y Szczepank, A. (2024). Training Needs for New Qualified Teachers in the Context of the European Digital TA Project: A Systematic Review. *Espacio, Tiempo y Educación*, 11(1), 95-108. <http://dx.doi.org/10.14516/ete.11107>
- Angulo, A. y Urbina, F. (2021). Implementación y retos de la tutoría integral: indicadores y percepción de estudiantes en tres universidades del norte de México. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 51(3), 201-230. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.3.393>
- Asamblea Nacional Constituyente. (2018). *Constitución de la República del Ecuador* https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf

- Asamblea Nacional del Ecuador. (2023). *Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)*. Registro Oficial Suplemento No. [298] <http://atenea.epn.edu.ec/handle/25000/1001>
- Borja, C., Villena-Martínez, D. y Pérez-García, P. (2024). Espacio de Aula y Práctica Profesional del Docente Universitario: Revisión Sistemática. *Multidisciplinary Journal of Educational Research* 14(2), 158-180. <http://dx.doi.org/10.17583/remie.11014>
- Carrillo, S. (2021). Introducción: Retos de la docencia en educación secundaria. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 13(14), 5-7. <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/334/293>
- Consejo de Educación Superior. (2023). *Reglamento de Régimen Académico*. https://gaceta.ces.gob.ec/resultados.html?id_documento=251023
- Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (3rd ed.). Sage publications.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Editorial Paidós.
- Diez, A. y Domínguez, R. (2018). El Tutor Universitario como Impulsor del Aprendizaje Reflexivo de los Alumnos Durante las Prácticas Docentes. *Estudios Pedagógicos XLIV*, 50 (2), 311-328. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200311>
- Espinoza, E., Ley, N. y Guamán, V. (2019). Papel del tutor en la formación docente. *Revista de Ciencias Sociales*, 15 (3), 230-2041. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7026746>
- Giralt, M., Liesa, E., Mayoral, P. y Becerril, L. (2020). Experiencias clave de aprendizaje y posicionamiento de los estudiantes de magisterio en su primer Prácticum. *Quaderns de Psicologia*, 22 (2), 1-26. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1570>
- Guevara, J. (2018). Los docentes orientadores en el practicum: límites y posibilidades para su participación como formadores. *Propuesta Educativa*, 49(1), 94-103. <https://www.scielo.org.ar/pdf/pe/n49/n49a11.pdf>
- Hudson, P. (2005). Identifying mentoring practices for developing effective primary science teaching. *International Journal of Science Education*, 27(14), 1723-1739. <https://doi.org/10.1080/09500690500206457>
- Janssen, F., De Hullu, E., & Tigelaar, D. (2008). Positive Experiences as Input for Reflection by Student Teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14(2), 115-127. <https://doi.org/10.1080/13540600801965903>
- Latorre, M., Blanco, F. y Fernández M. (2022). *Support for research through the implementation of school-university institutional teaching collaboration initiatives*. <https://shs.hal.science/halshs-03924760/document>
- León, K., Santos, A. y Alonzo, L. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(29), 1423-1437 <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.602>
- Lineamientos para el desarrollo de las prácticas preprofesionales laborales. (2024, 4 de septiembre). Universidad Nacional de Educación. RESOLUCIÓN No- UNAE-R-2024-025. <https://unae.edu.ec/transparencia/repositoriounae/resoluciones/resoluciones-de-rectorado-2024/>
- Lizana, A. y Burgos, A. (2022). El estudio de la práctica reflexiva y la labor tutorial en el proceso de formación docente. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25 (2), 93-112. <https://doi.org/10.6018/reifop.515491>

- Medina, B. (2022). *Prácticas preprofesionales y Calidad de la formación de estudiantes - escuela profesional de Primaria de una Universidad del Cusco - 2021*. [Tesis de Maestría]. Universidad César Vallejo de Perú. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/80015/Medina_SBM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Müller, M., y Gaete, J. (2024). Pedagogías de la práctica en acción para la formación docente. *Pensamiento educativo*, 61(2), 1-8 <http://dx.doi.org/10.7764/pel.61.2.2024.1>.
- Padrón, L. (2024). Percepciones del alumnado y profesorado de Educación Secundaria sobre la presencia de estudiantes del Máster de Profesorado en el Aula. *DEDiCA Revista de Educação e Humanidades (dreh)*, (22), 237-258. <https://doi.org/10.30827/dreh.22.2024.29223>
- Pérez, A., Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 0 (0), 3-17 <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6497>
- Portilla, G., Abril, H., Choin, D., Fraga, O., Molerio, L., Padilla, J., Pantoja, T., Torres, L. y Ullauri, J. (2023). *Modelo de Práctica Preprofesional*. Editorial UNAE. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2023/06/Modelo-de-Practicas-Preprofesionales.pdf>.
- Reiban, D., Fajardo, I., Saldaña, P. y Cando, J. (2024). Pre-service Teaching Practicum in Ecuador: An Assessment from the Educational Actors' Perspective. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(8), 244-264. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.8.13>
- Ruffinelli, A., Morales, A., Montoya, S., Fuenzalida, C., Rodríguez, C., López, P. y González, C. (2020). Tutorías de prácticas: representaciones acerca del rol del tutor y de las estrategias pedagógicas. *Perspectiva Educativa*, 59(1), 30-51. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.1-art.1004>
- Saldaña, D. y González, L. (2022). La práctica pedagógica en educación superior: una mirada desde los actores de la carrera de Educación Inicial (UNAE-Ecuador). *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 312-327. <http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.017>.
- Tacuri, V. y Vega, E. (2024). Revisión sistemática de la práctica laboral pedagógica en educación superior: fundamentos teóricos y acciones clave. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (38), 10-25. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi38.3074>
- Tejeda, M. (2016). La tutoría académica en el proceso de formación docente. *Serbiluz*, 32(13), 879-899. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483042.pdf>
- Ullauri, J. y Mauri, T. (2022). La reflexión sobre la práctica preprofesional en la formación de aprendices de docente: percepciones de los tutores académicos. *Revista Practicum*, 7(2), 169-186. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v7i2.13878>
- Zabalza B. y Miguel A. (2017). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1(1), 1-23 <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v1i1.8254>
- Zambrano, N. (2020). Práctica reflexiva en la formación de maestros: el caso de la Escuela Normal Superior de Pasto. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 40-52. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-40.pdf>