

El rol del profesor tutor en la formación práctica de futuros docentes

The role of the mentor teacher in the practical training of future teachers

Castillo-Retamal, Franklin¹; Cordero-Tapia, Fernanda² & Souza de Carvalho, Ricardo³

Castillo-Retamal, F., Cordero-Tapia, F., & Souza de Carvalho, R. (2025). El rol del profesor tutor en la formación práctica de futuros docentes. *Revista Convergencia Educativa*, (17), 50-65. <https://doi.org/10.29035/rce.17.50>

[Recibido: 25 marzo, 2025 / Aceptado: 20 mayo, 2025]

RESUMEN

Las prácticas pedagógicas son fundamentales porque instrumentalizan los conocimientos adquiridos en las aulas y profesionalizan a los estudiantes, donde los profesores tutores juegan un rol fundamental en la formación de estos, toda vez que son la primera imagen del futuro laboral y profesional al que llegará el estudiante. La investigación tuvo como objetivo conocer y analizar las percepciones de tutores respecto al acompañamiento en los procesos de práctica en la formación de profesores. La metodología tuvo un enfoque mixto y la recolección de datos fue a través de Formulario de Google aplicado a 22 docentes de una universidad del centro-sur de Chile. Uno de los resultados más relevantes está relacionado con la necesidad de establecer lineamientos comunes y proceso evaluativo con énfasis en la formación integral, destacando las fortalezas por sobre las debilidades. Se concluye que el profesor tutor es importante en el proceso de práctica, no obstante, se hace necesario profesionalizar la tarea y homogeneizar el acompañamiento de tal manera de asegurar un aprendizaje efectivo y un despliegue profesional acorde a las demandas del medio.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas, Formación docente, Aula de clases, Tutor.

¹ Universidad Católica del Maule, Chile. <https://orcid.org/0000-0001-9118-4340>, fcastillo@ucm.cl.

² Universidad Católica del Maule, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-7761-2342>, fcordero@ucm.cl.

³ Universidad Católica del Maule, Chile. <https://orcid.org/0000-0003-1715-9213>, rsouza@ucm.cl.

ABSTRACT

Pedagogical practices are fundamental because they instrumentalize the knowledge acquired in the classrooms and professionalize the students, in which tutor teachers play a fundamental role in their training, since they are the first image of the work and professional future that they will reach. The objective of the research was to know and analyze the perceptions of tutors regarding support in the internship processes in teacher training. The methodology had a mixed approach and data collection was through a Google Form applied to 22 teachers from the Faculty of Educational Sciences of the Catholic University of Maule. One of the most relevant results is related to the need to establish common guidelines and an evaluation process with emphasis on comprehensive training, highlighting strengths over weaknesses. It is concluded that the tutor teacher is important in the practice process, however, it is necessary to professionalize the task and homogenize the support in such a way as to ensure effective learning and professional deployment in accordance with the demands of the environment.

Keywords: Pedagogical practices, Teacher training, Classroom, Tutor.

INTRODUCCIÓN

La formación y el desarrollo profesional docente ha evolucionado en diversas perspectivas desde el abordaje de las prácticas metodológicas, enfoques teóricos tradicionales y contemporáneos, articulación de la teoría y la práctica en la formación, hasta los comportamientos y procesos reflexivos que lleva a cabo el docente para integrar nuevas maneras de actuar, acorde a los desafíos que se les plantean en sus entornos de enseñanza (Fierro-Lopez, 2023; Saiz y Ceballos, 2025). En este sentido, la formación inicial docente (FID), concebida "como una preparación para que el futuro docente realice un buen trabajo al inicio de su vida profesional" (Mineduc, 2015, p. 25), es fundamental para entregar aprendizajes que le permitan a los futuros profesores enfrentar con conocimientos, habilidades y capacidades las demandas de las primeras experiencias de la vida profesional (Castro, 2017), siendo un campo complejo en el que interactúan múltiples tradiciones, tendencias, profesionales, instituciones y procesos (Marcelo y Vaillant, 2018),

En los últimos años las universidades han dado mayor relevancia a la práctica en la formación docente, implementando ejes curriculares de prácticas progresivas a lo largo del proceso formativo donde se busca que el futuro profesor se familiarice con su rol docente y, además, se comprometa con la mejora educativa (Mendoza y Covarrubias, 2016; Souza et al., 2020; Sorensen, 2014). Es imprescindible tener en cuenta que la escuela y los centros de educación universitaria son ámbitos de formación y socialización para la creación de conocimientos y adquisición de habilidades y competencias requeridas para manejar diversos ambientes y espacios a los que los individuos pueden acceder. Frente esto y en virtud de la diversidad de estudiantes en las aulas universitarias

provenientes de distintas etnias, estatus socioeconómico, motivaciones y habilidades, entre otras, ha demandado a los docentes a prepararse y asumir una actitud reflexiva para cubrir las expectativas académicas, de tal manera que se demuestre su éxito pedagógico (Prado, 2023).

Dentro del proceso de FID, los futuros profesores desempeñan intervenciones educativas en el medio escolar, de ahí que la universidad y el profesor tutor a cargo del profesor en formación deben tener en cuenta un enfoque de acercamiento entre la universidad y los centros de práctica, por lo tanto las aulas de estos centros se han convertido en el espacio perfecto para que el profesor en formación aplique los conocimientos adquiridos durante su proceso formativo, transformándose en un lugar privilegiado en la construcción de competencias ciudadanas a partir de las relaciones que se establecen, donde los docentes son los llamados a aprender nuevos saberes y vivenciarlos con sus estudiantes (Maldonado, 2018; Salazar-Martínez, 2025). Como señala Ruiz de la Torre et al. (2024), es en la escuela donde el futuro docente experimenta la realidad del medio profesional para el cual se está preparando y en el que se insertará una vez que su formación inicial finalice, en este sentido y en palabras de Bastías e Iturra-Herrera (2023), los centros de práctica tienen un papel crucial en la formación de los futuros docentes y que sin estas instancias de aprendizaje situado y acompañado sería complicado llevarlo a cabo.

La práctica docente es una parte esencial en la educación superior y, según Arreola et al. (2019), es necesario abordarla de tal manera que responda a las necesidades que hoy la población manifiesta. En esa línea, es posible indicar que el proceso de práctica sirve de base para desarrollar una FID más eficaz. En palabras de Azpillaga (2021), la formación de profesores debe responder a las necesidades colectivas más que a una orientación personal o particular, en consecuencia, la práctica es donde se ponen a prueba los conocimientos y experiencias proporcionadas por la carrera, ya que los profesores en formación estarán en contacto directo con la realidad escolar y sus demandas pedagógicas (Mendoza y Covarrubias, 2016; Sorensen, 2014; Souza et al., 2020). De igual forma Guerrero et al. (2023) lo definen como el contexto en el que el profesor expone su saber pedagógico y disciplinar a través de sus vivencias en el aula, lo que facilita la generación de conocimiento a partir de la interacción entre estudiante y profesor, siendo un espacio único en la FID, concebido como un área de mejora para el profesor en formación dando la posibilidad de llevar la teoría a la práctica; además, aspira a que cada minuto y espacio de esta interacción se utilice para desarrollar habilidades y destrezas que formen un profesional capacitado, guiado por un profesor guía, que, con su experiencia lo acompañe en su proceso de enseñanza aprendizaje (Saldaña y González, 2022), por lo que las prácticas implican un acercamiento al ejercicio profesional (Pastor, 2022), en consecuencia, las prácticas pedagógicas son un conjunto de acciones que se llevan a cabo en un aula, las que son desarrolladas por el docente y comprenden desde su forma de comunicar, comportarse y actuar, hasta la mediación en el aprendizaje (Martínez-Maldonado, 2019). En esta misma línea, Zambrano (2018) indica que son aquellas estrategias, instrumentos y acciones que el docente realiza en el aula para guiar el proceso de enseñanza aprendizaje con la pretensión de desarrollar en el educando diversas competencias, específicamente las competencias ciudadanas (cognitivas, comunicativas, emocionales e

integradoras), por lo tanto se pueden entender como una representación social donde interactúa el eje didáctico, la comunicación, el currículo, los estudiantes y los saberes para un proceso integral del sistema de educación que apoya en la interrelación entre alumno-profesor, desarrollo de habilidades sociales y resolución de problemas favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ripoll-Rivaldo, 2021).

Según Jiménez et al. (2014), la FID es de gran relevancia debido a que la preparación de nuevos docentes en diferentes áreas disciplinares podrán resolver las necesidades que tiene la comunidad, por tanto, el acompañamiento pedagógico brinda al docente seguridad, confianza y una oportuna orientación y afianzamiento de las praxis que impulse el desarrollo personal y profesional (Palomino, 2019), dado que guiarán a los futuros docentes en los diferentes ámbitos que esto requiera, teniendo así un mejor desarrollo o desenvolvimiento en su práctica pedagógica, por lo que educación fundamentada en la práctica resalta la relevancia de la acción reflexiva y el acercamiento gradual de los docentes en formación a la práctica pedagógica, con el fin de que, al integrarse al ámbito laboral, puedan producir aprendizajes con niños, niñas y jóvenes (Müller y Gaete, 2024).

El rol del docente tutor es de gran relevancia para el acompañamiento y el apoyo pedagógico que brinda al profesor en formación en la etapa de su proceso formativo. Desde esta perspectiva, el acompañante, según Palomino (2019), es quien asume el rol a través de la coenseñanza, transformándose en mediador coresponsable del desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes, que lo acercan a la realidad que tendrá que enfrentar en un futuro no muy lejano, por lo que el acompañamiento pedagógico cumple un rol relevante que favorece la mejora continua de las prácticas docentes y, en consecuencia, el proceso de aprendizaje del estudiantado (Agreda Reyes y Pérez Azahuanche, 2020; Anversa et al., 2022; Leiva-Guerrero y Vásquez, 2019).

En la revisión de la literatura Altet et al. (2002), utilizan términos tales como *tutor* o *supervisor*, referido a los formadores que dirigen al estudiante, le dan consejos, le ayudan a vincular su conocimiento teórico con la práctica, a analizar las experiencias en terreno, a construir saberes que se originan en la práctica y a estimular la reflexividad. En tanto Correa (2015), utiliza el término de *supervisor de práctica* entendiéndose como el formador universitario que visita al profesor en práctica una cierta cantidad de veces en la escuela y que lo ayuda a cumplir los objetivos de su práctica. En general, al poseer una experiencia docente este formador conoce la realidad del medio escolar y, al representar la institución universitaria, conoce los objetivos y expectativas de la misma. Por su lado, Freire et al. (2019), hacen mención del término de *tutor* siendo capaz de mostrar el mejor camino, las mejores posturas o soluciones ante cualquier reto que enfrente el futuro docente, de modo tal que le sirva como forma de actuación, capaz de llegar a ser reconocido y respetado socialmente una vez egresado. Así mismo Hernández y Méndez (2024), en su estudio señalan al *tutor* como el individuo que acompaña en la práctica, desempeñando roles de mentor que los guía y orienta en su proceso de aprendizaje, siendo un apoyo que da cuenta que no se encuentran solos en la labor docente.

Es evidente la dualidad formativa entre profesor en formación en práctica / tutor de la universidad. Sin duda,

este último tiene un rol fundamental en la formación de los futuros docentes, pues es quien acompaña el proceso educativo de enseñanza aprendizaje y realiza el seguimiento del proceso de prácticas en los centros educativos; es el que retroalimenta, posibilita las instancias de reflexión, orienta y guía las actividades que lleva a cabo el profesor en formación, de repensar las prácticas pedagógicas aplicadas en el contexto educativo y reconocer su labor como agente de cambio y cómo se refleja en su futuro campo profesional y laboral.

Para efectos de este estudio, se trazó el objetivo de analizar las percepciones de profesores tutores respecto al acompañamiento en los procesos de práctica en la formación de profesores de una universidad del centro-sur de Chile.

MATERIAL Y MÉTODO

Esta investigación es de tipo mixta en la que se recoge, analiza e interpretan datos cuantitativos como cualitativos (Leech y Onwuegbuzie, 2009), de tal manera que permite conocer las percepciones de docentes tutores de práctica de una universidad del centro-sur de Chile respecto al acompañamiento y su preparación para enfrentar esta tarea en los procesos de práctica en la formación de profesores.

La muestra de esta investigación consta de 22 profesores tutores de distintas carreras, siendo tres de Pedagogía en Educación Física, siete de Pedagogía en Educación General Básica con mención, cinco de Pedagogía en Inglés, seis de Pedagogía en Educación Especial y Diferencial y uno de Pedagogía en Educación Parvularia, de los cuales 16 son mujeres y 6 son hombres. Este grupo se seleccionó considerando que el punto en común entre ellos es su condición de tutor de prácticas profesionales en la formación de profesores.

El instrumento utilizado para la recolección de datos fue un cuestionario online con preguntas cerradas y abiertas, el cual fue aplicado mediante Formulario de Google enviado a los correos de los profesores tutores, en el cual se incluyó el objetivo de esta investigación y la invitación para participar voluntariamente de esta indagación.

El Formulario de Consentimiento Informado fue integrado al principio del cuestionario, donde los participantes confirmaban su participación garantizando la confidencialidad de su colaboración en este estudio, teniendo en cuenta la privacidad y haciendo hincapié en la participación de forma voluntaria, atendiendo a las orientaciones de la Declaración de Singapur (2010).

El cuestionario constó de dos secciones de preguntas, la primera sección es de caracterización. En primer lugar, se consultó si tenían formación específica como tutor, donde un 36,4% respondieron que sí y el resto no tenían formación específica como tutor. Se preguntó cuántos años de experiencia llevan como tutor, la mayoría de los participantes tiene 3 años o más años de experiencia y 20 años presenta el tutor de mayor experiencia. La siguiente sección constó de 12 preguntas, 10 preguntas cerradas y dos preguntas abiertas relacionadas con sus experiencias como tutor en los procesos de práctica, la importancia de su rol, aspectos importantes al

momento de evaluar a los estudiantes y aspectos que consideren importantes que aprendan los estudiantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el caso, se ha optado por integrar los resultados y la discusión en un mismo apartado en el entendido que responde a una estrategia metodológica que busca favorecer la comprensión, el análisis crítico y la coherencia argumentativa del estudio. En este sentido, presentar los hallazgos junto con su interpretación permite contextualizar de inmediato lo que se observa, lo que enriquece la discusión y evita repeticiones innecesarias, permitiendo abordar todos los elementos de forma conjunta para construir un argumento sólido, progresivo y coherente (Hernández et al., 2014).

La presentación y discusión de los datos sigue una organización de ejes derivados de la investigación a partir de la percepción de los profesores tutores, a saber: a) Valoración del tutor en el proceso de prácticas; b) Valoración de la práctica pedagógica y; c) Aspectos importantes en el proceso de práctica.

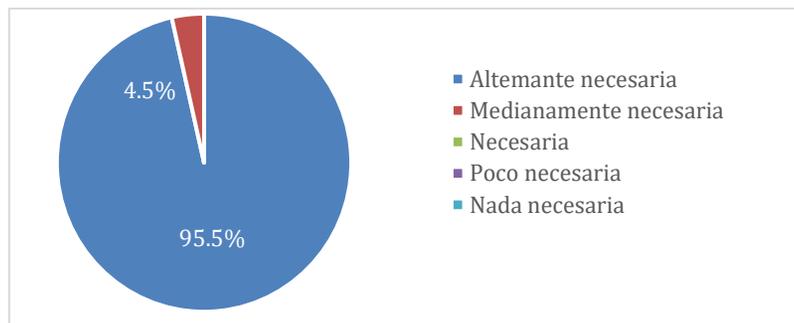
a) Valoración del tutor en el proceso de práctica

El proceso de práctica es una instancia formativa que le permite al estudiante una experiencia del ejercicio de su profesión, apoyando la inserción profesional de este. Por otro lado, el tutor es quien acompaña al practicante guiándolo de la mejor manera en distintas competencias e instancias que aparezcan (Bisconsini y Oliveira, 2018).

En este sentido, se valora el acompañamiento del tutor en el proceso de práctica, donde se observa que la mayoría de los tutores creen que visitar al practicante en este proceso es altamente necesario con un 95,5% (Figura 1). En la misma línea, se observa que consideran altamente importante el acompañamiento de los tutores en el proceso de práctica 95.5% y el resto lo considera medianamente importante (Figura 2).

Figura 1

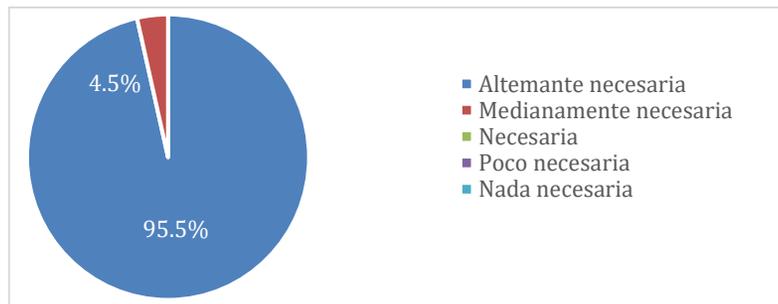
Necesidad de la visita del profesor tutor durante las prácticas.



Fuente: elaboración de los autores

Figura 2

Importancia del acompañamiento del tutor en el proceso de prácticas.

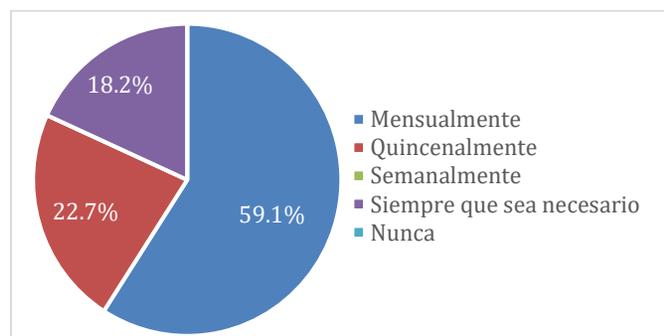


Fuente: elaboración de los autores

La supervisión o acompañamiento individual que realiza el tutor es muy útil al estudiante, ya que le supone recibir un asesoramiento continuado sobre su actuación, le ayuda a ir tomando más responsabilidades en sus prácticas permitiéndole un proceso en el que progresivamente se va haciendo cargo de tareas cada vez más complejas (Puig-Cruells, 2020). Al respecto, como se muestra en la Figura 3, los profesores tutores indican que las visitas deben ocurrir al menos una vez al mes (59.1%) o de forma quincenal (22.7%). No obstante, una parte de la muestra sugiere que las visitas deben ser siempre que sea necesario (18.2%). Otro punto importante son las tutorías, que se traduce en la interacción entre el docente tutor y el estudiante, buscando apoyar su formación integral, como señala Martínez et al. (2017), es uno de los mecanismos para lograr una formación integral. En la figura 4 se observa que los tutores indican en mayor cantidad (72.7%) que las frecuencias de las tutorías deben ocurrir semanalmente, un (18.2%) indica que deben ser quincenalmente, un (5.1%) que deben ser mensualmente y un (4%) siempre que sea necesario.

Figura 3

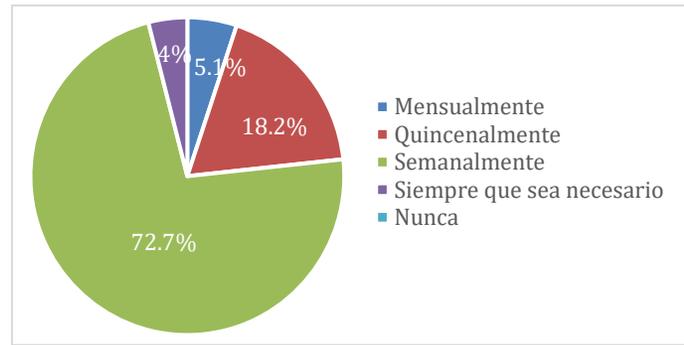
Frecuencia de visitas a los practicantes.



Fuente: elaboración de los autores

Figura 4

Frecuencia de tutorías con los practicantes.



Fuente: elaboración de los autores

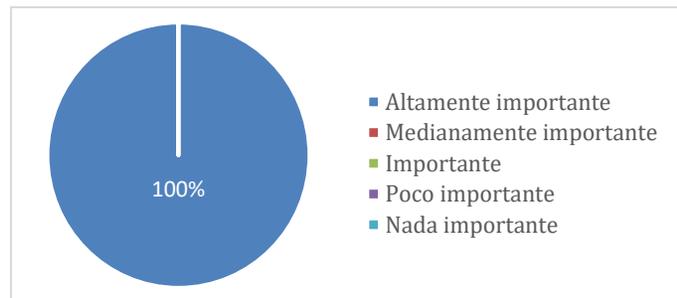
b) Valoración de la práctica pedagógica

Cabezas (2016) señala que el profesional que ejerce la docencia es un componente esencial que determina en buena parte el éxito o fracaso de los estudiantes, es por eso que la formación de los futuros maestros debe contar con instancias teórico-prácticas para desarrollar las competencias necesarias que permitan el desempeño eficiente de su labor.

En este sentido, se valora la práctica pedagógica en el futuro desempeño laboral, donde los participantes (100%) creen que es altamente importante para el futuro e inserción en el mundo laboral (Figura 5). Siguiendo esta línea, un 81.8% está muy de acuerdo con que la práctica pedagógica prepara a los estudiantes para un óptimo desempeño laboral y un 18.2% están de acuerdo (Figura 6), lo que indica que el 100% de los participantes consideran que la práctica es necesaria para el óptimo desempeño laboral. Este punto es importante, porque confirma que la práctica pedagógica es un buen acercamiento o asesoramiento hacia la realidad en que el estudiante deberá desenvolverse al volverse un profesional.

Figura 5

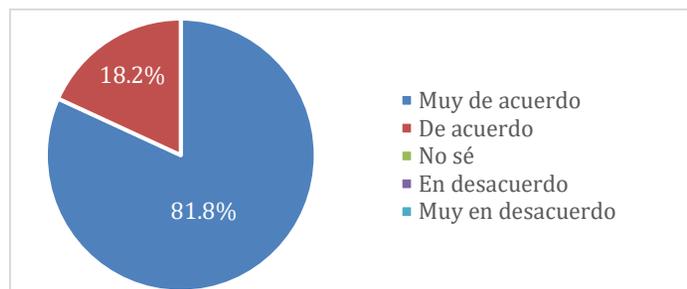
Importancia de la Práctica pedagógica para el futuro desempeño laboral.



Fuente: elaboración de los autores

Figura 6

Preparación de los estudiantes para un óptimo desempeño laboral.

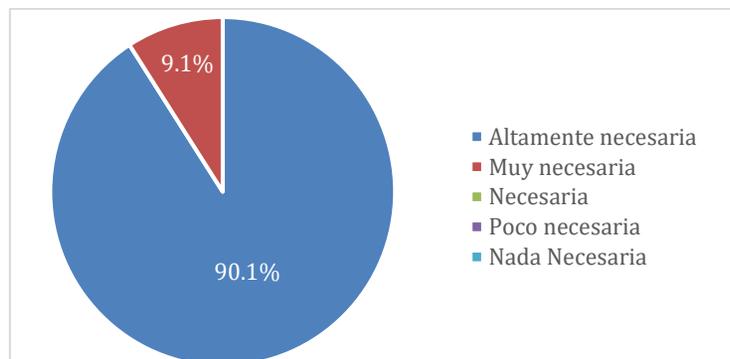


Fuente: elaboración de los autores

Como en toda asignatura, la práctica pedagógica también es evaluada, puesto que sirve para identificar errores o deficiencias que estén teniendo los practicantes y así, con una retroalimentación, al ser evaluada se le ayuda al practicante a corregir o evitar errores que puede tener en su futuro desempeño laboral como profesional. Anijovich & Cappelletti (2017) señalan que, en Latinoamérica, las prácticas habituales de retroalimentación en las aulas consisten en correcciones, señalamiento de errores y calificación. En la Figura 7 se observa que la gran mayoría de los tutores (90.9%) dicen que la evaluación de la práctica pedagógica es altamente necesaria como estrategia de mejora y un 9.1% dice que es muy necesaria.

Figura 7

Evaluación de las prácticas pedagógicas como estrategia de mejora.



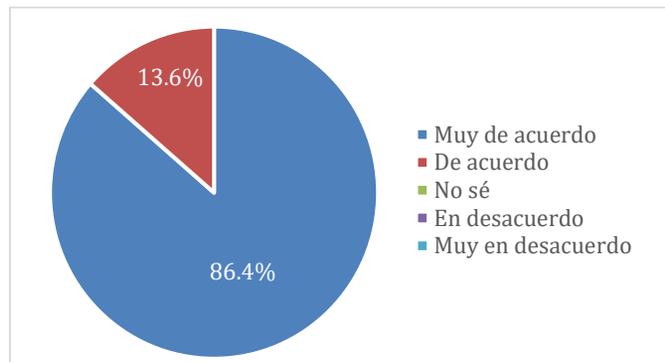
Fuente: elaboración de los autores

En la Figura 8, se observa que un gran porcentaje de la muestra (86.4%) está muy de acuerdo con que la tutoría permite reflexionar e identificar fortalezas, debilidades y oportunidades en el proceso de práctica y un 13.6% solo están de acuerdo. Esto confirma que las tutorías son una buena instancia para que los tutores reflexionen con sus estudiantes, tanto lo bueno como lo malo de sus prácticas, basándose en una atención personalizada que favorece una mejor comprensión de los problemas que enfrenta el practicante y en la adquisición de herramientas para la mejora de estos problemas. El reflexionar sobre la práctica pedagógica de los futuros docentes permite identificar aciertos y desaciertos del proceso de enseñanza en el aula de clase, generando gran impacto en la labor del docente y conllevando a la educación a un proceso de cambio, en esta reflexión el docente explora sus bases didácticas determinando si existe alguna creencia o acción indebida en

su enseñanza (Martínez, 2017).

Figura 8

Tutoría y sus reflexiones.



Fuente: elaboración de los autores

c) Aspectos importantes en el proceso de práctica

Dentro de este eje se consideraron 3 respuestas de ambas preguntas abiertas, donde el tutor expresó con libertad sus consideraciones. La primera pregunta versa sobre qué aspectos consideran importantes al momento de evaluar la práctica pedagógica. Al respecto indicaron que:

- Por una parte, lo que tiene que ver con lo teórico, lenguaje técnico, utilización de estrategias para el desarrollo de sus clases y, por otro lado, todas las habilidades blandas que son tan necesarias de desarrollar a lo largo de su formación.
- La habilidad para planificar y ejecutar lo planificado, la capacidad para adaptarse a las necesidades de los estudiantes, mantener un ambiente de aprendizaje inclusivo y utilizar diferentes métodos pedagógicos. Además, se debe evaluar su manejo de aula, la manera en que retroalimentan a sus estudiantes y cómo reflexionan sobre su propia práctica docente para fomentar el crecimiento profesional.
- Que los tutores tengamos lineamientos comunes y que se realice una evaluación formativa con énfasis en la formación integral de los profesores en formación, destacando sus fortalezas por sobre de sus debilidades.

Estas observaciones indicadas por los profesores tutores se condicen en gran medida con lo expuesto por Pascual y Molina (2020), quienes, entre otras cosas, sostienen que es necesario establecer criterios de evaluación y diseñar instrumentos para el proceso, independiente del tutor, materia, establecimiento o contexto, de tal manera que la evaluación esté orientada a su aprendizaje más que a lo meramente administrativo. En esa línea, Cebrián et al. (2017), indican que establecer una retroalimentación sobre el aprendizaje como parte del proceso evaluativo en la práctica permite mejorar aspectos profesionales y al mismo tiempo, emocionales, coincidiendo con lo expuesto por los tutores consultados.

Continuando con esta línea, se les consultó sobre qué aspectos consideran importantes que los estudiantes aprendan en las prácticas, de la que se rescataron estas respuestas:

- Responsabilidad profesional – estilos de enseñanza – didáctica efectiva – evaluación.
- Atención a la diversidad, temáticas del tipo de gestión y administración educativa. Fundamental es que manejen temas como el Marco para la Buena Enseñanza, liderazgo y retroalimentaciones efectivas.
- Planificación de clases, manejo del aula, adaptación a los diferentes estilos de aprendizaje, comunicación efectiva y confianza, entre otras.

Lo importante es que el futuro docente tome consciencia de que aquello que es relevante en un contexto escolar, no lo es para otro. Las escalas de apreciación o descriptores de desempeño no alcanzan a representar la realidad escolar y que obtener altas puntuaciones no garantiza el futuro profesional (Vergara, 2003).

CONCLUSIÓN

Un elemento relevante evidenciado en la caracterización de la muestra es la poca formación específica existente como tutor, vale decir, el acompañamiento no necesariamente responde a un perfil profesional o a la demostración de competencias específicas en el área. Se evidencia que los tutores tienen en cuenta distintos aspectos a considerar que aprendan los estudiantes o al evaluar el proceso de práctica, sin embargo, un punto en común son las habilidades (planificación, aprendizaje inclusivo, funcionamiento de la clase, utilización de estrategias, etc.) del estudiante en su desarrollo de la práctica. En conclusión, el profesor tutor es importante en el proceso de práctica, no obstante, se hace necesario profesionalizar la tarea y homogeneizar el acompañamiento de tal manera de asegurar un aprendizaje efectivo y un despliegue profesional acorde a las demandas del medio.

LIMITACIONES E IMPLICACIONES PRÁCTICAS

Una de las principales limitaciones de este estudio radica en su enfoque descriptivo y exploratorio basado exclusivamente en la percepción de los profesores tutores, lo que implica una visión parcial del proceso de práctica pedagógica, dejando fuera las voces de otros actores fundamentales como los estudiantes en práctica y los profesores guías de las instituciones escolares. Asimismo, la muestra utilizada es acotada y localizada, por lo que los resultados no son generalizables a otras realidades institucionales o territoriales sin una debida contextualización.

A pesar de las limitaciones, los hallazgos del estudio ofrecen implicaciones para el fortalecimiento del proceso de práctica profesional docente. En primer lugar, se refuerza la necesidad de mantener un acompañamiento sistemático y frecuente por parte de los tutores, lo que implica diseñar estructuras institucionales que faciliten tiempos, recursos y espacios para dicho acompañamiento. En segundo lugar, los resultados confirman la relevancia de las tutorías como instancia de reflexión y mejora continua, lo que sugiere

incorporar dispositivos de formación para tutores que potencien habilidades como la retroalimentación formativa y la mediación pedagógica. Además, se evidencia la importancia de evaluar la práctica con criterios comunes y centrados en el aprendizaje, más allá de la lógica administrativa o de control, lo cual implica avanzar hacia modelos de evaluación más integrales y coherentes con una visión formativa del proceso. Finalmente, este estudio también invita a las instituciones formadoras a revisar y ajustar sus criterios de éxito y estándares de desempeño en la práctica pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agreda Reyes, A. A. y Pérez Azahuanche, M. Á. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(30), 219-232. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-273>
- Anversa, A. L. B., Flores, P. P., Silva Júnior, A. P. da., Souza, V. de F. M. de, Farias, G. O., y Oliveira, A. A. B. de. (2022). Identidade profissional e formação inicial em Educação Física Bacharelado: a compreensão do estudante-estagiário. *Movimento*, 28, e28046. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.123327>
- Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Editorial Paidós SAICE. Buenos Aires Argentina. <https://11nq.com/tYdZF>
- Altet, M., Paquay, L. y Perrenoud, P. (2002). Introduction. In M., Formateurs d'enseignants: quelle professionnalisation, p. 7-16. Bruxelles: De Boeck Université. <https://doi.org/10.3917/dbu.altet.2002.01.0007>
- Azpillaga Larrea, V., Bartau Rojas, I., Aierbe Barandiaran, A., y Intxausti Intxausti, N. (2021). Formación y desarrollo profesional docente en función del grado de eficacia escolar. *Revista de Educación*, 393, 155-179 <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-489>
- Bastías Bastías, L. S., y Iturra-Herrera, C. (2023). La formación práctica de los futuros profesoras(es) de Pedagogía en Educación Básica en Chile: definiciones y temas pendientes en la normativa institucional en torno a la articulación universidad-escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(99), 1103-1132. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14076813005>
- Bisconsini, C. R., y Oliveira, A. A. B. de. (2018). A prática como componente curricular na formação inicial de professores de educação física. *Movimento*, 24(2), 455-470. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.76705>
- Buckworth, J. (2017). Issues in the Teaching Practicum. En G. Geng, P. Smith, y P. Black (eds.). *The Challenge of Teaching*, (pp. 9-17). (s.l): Springer, Singapore. <https://researchers.cdu.edu.au/en/publications/issues-in-the-teaching-practicum>

- Castillo-Retamal, F., Cordero-Tapia, F., & Souza de Carvalho, R. (2025). El rol del profesor tutor en la formación práctica de futuros docentes. *Revista Convergencia Educativa*, (17), 50-65. <https://doi.org/10.29035/rce.17.50>
- Cabezas, S. (2016). Prácticas pedagógicas: una herramienta de profesionalización docente. *Revista Educacion las Américas*, 2, 11-90. <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/57>
- Castro Rubilar, J. I. (2017). La formación inicial docente en Chile: una parte de su historia y los desafíos de aprendizaje por competencias. *Praxis educativa*, 21(2), 12-21. <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210202>
- Cebrián Robles, D., Pérez Galán, R., y Cebrián de la Serna, M. (2017). Estudio de la comunicación en la evaluación de los diarios de prácticas que favorecen la argumentación. *Revista Practicum*, 2(1), 1-21. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v2i1.8262>
- Correa, E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización. *Educar*, 51(2), 259-275. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.712>
- Declaración de Singapur sobre Integridad de la investigación. (2010). <https://www.singaporestatement.org/guidance/singapore-statement>
- Fierro-López, L. (2023). Las prácticas profesionales de profesores de lenguas extranjeras en formación. *Folios*, 57, 3-18. <https://doi.org/10.17227/folios.57-14254>
- Freire, E. E., Leyva, N. V. L., y Gómez, V. G. (2019). Papel del tutor en la formación docente. *Revista de ciencias sociales - Universidad del Zulia. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales*, 25(3), 230-241. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7026746>
- Guerrero, Claudia y Correal-Cuervo, Rodrigo & Bohorquez Olaya, Claudia Ines & Díaz, Jenny & Jaimes-Bernal, Claudia y Montañez-Torres, Carmenza. (2023). Modelo educativo, prácticas pedagógicas y valoraciones de docentes en educación superior. *Educación y Humanismo*. (45): pp. 205-226. <https://doi.org/10.17081/eduhum.25.45.6594>
- Hernández, A. L. M., y Méndez, C. R. (2024). ¿Cómo debería ser la formación de los tutores de prácticas? Análisis de las expectativas y percepciones de profesores en formación de español como lengua extranjera (ELE). *Perspectiva*, 42(1), 1-24.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Jiménez Yáñez, C. E., Martínez Soto, Y., Rodríguez Domínguez, N. A., y Padilla Hacegaba, G. Y. (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 18(61), 429-437. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/12094>
- Leiva-Guerrero, M. V. y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: De la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la Educación*, 51, 225-251. <https://doi.org/10.31619/caledu.n51.635>
- Leech, N.L., Onwuegbuzie, A.J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Qual Quant*, 43, 265-275. <https://doi.org/10.1007/s11135-007-9105-3>

Castillo-Retamal, F., Cordero-Tapia, F., & Souza de Carvalho, R. (2025). El rol del profesor tutor en la formación práctica de futuros docentes. *Revista Convergencia Educativa*, (17), 50-65. <https://doi.org/10.29035/rce.17.50>

Maldonado, M. E. (2018). El aula, espacio propicio para el fortalecimiento de competencias ciudadanas y tecnológicas. *Sophia*, 14(1), 39-50. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.822>

Marcelo, C., y Vaillant, D. (2018). La formación inicial docente: problemas complejos-respuestas disruptivas. *Cuadernos de pedagogía*, 489, 27-32. <https://goo.su/rgy8>

Martínez, Y. (2017). *La reflexión de la práctica pedagógica: un camino a transitar en la construcción de saber pedagógico. Análisis del Proyecto de Aula "Cosmos: Una aventura Interplanetaria"-IPARM UN.* <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5208/Mart?sequence=1>

Martínez-Maldonado, P., Armengol Asparó, C., y Muñoz Moreno, J. L. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 55-74. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191836martinez13>

Martínez Sánchez, L. M., Conejo Carrasco, F., y Rodríguez Sierra, A. V. (2017). La acción tutorial como experiencia educativa para la formación integral de los estudiantes de Medicina. *Actualidades investigativas en educación*, 17(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.30099>

Mendoza, M. y Covarrubias, G. (2016) Competencias profesionales movilizadas en el prácticum de los grados de magisterio: propuesta de un instrumento. *Revista de Pedagogía*, 37(100), 161-185. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000300009

Ministerio de Educación. (2015). *Diversificación de la enseñanza*. División de Educación General Unidad de Currículum. <https://goo.su/gkMz9>

Müller, M., y Gaete, J. (2024). Pedagogías de la práctica en acción para la formación docente. *Pensamiento Educativo*, 61(2), 8. <https://doi.org/10.7764/PEL.61.2.2024.1>

Palomino Huaman, R. M. (2019). *La importancia del acompañamiento pedagógico en el desempeño laboral de los docentes* [Universidad Nacional de Tumbes]. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/1849/PALOMINO%20HUAMAN%2C%20ROSA%20MERCEDES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pascual-Arias, C., y Molina Soria, M. (2020). Evaluar para aprender en el Prácticum: una propuesta de Evaluación Formativa y Compartida durante la Formación Inicial del Profesorado. *PUBLICACIONES*, 50(1), 183-206. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i1.15959>

Pastor, E. (2022). Construcción del conocimiento en educación superior a través de prácticas en instituciones y organizaciones sociales. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII (3), 55-68.

Castillo-Retamal, F., Cordero-Tapia, F., & Souza de Carvalho, R. (2025). El rol del profesor tutor en la formación práctica de futuros docentes. *Revista Convergencia Educativa*, (17), 50-65. <https://doi.org/10.29035/rce.17.50>

Prado Cuarezma, M. (2024). Exploración teórica y reflexiones sobre la práctica docente en las Instituciones de Educación Superior (IES). *Revista Humanismo Y Cambio Social*, 21, 26-36. <https://doi.org/10.5377/hcs.v21i21.17658>

Puig-Cruells, C. (2020). El rol docente del tutor y supervisor de prácticas en Trabajo Social: construcción de la reflexividad y el compromiso durante la formación a través de la supervisión. *Prospectiva*, 29, 57-72. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i29.8084>

Ripoll-Rivaldo, María (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 23 (2), 286-304. <https://doi.org/10.36390/telos232.06>

Ruiz de la Torre, Gabriela, Barbosa Muñoz, Perla Araceli, & Sáenz Gallegos, María Luisa. (2024). El rol docente entre el ethos y las virtudes del profesorado. Reflexiones y saberes. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), e680. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1950>

Saldaña Gómez, D. y González 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. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.017>

Saiz Linares, Á. y Ceballos López, N. (2025). Prácticum reflexivo: estrategias formativas innovadoras en Cantabria, Coimbra y Padua. *Praxis Educativa*, 29(1), 1-17. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2025-290109>

Salazar-Martínez, R. (2025). Capacitación en Inteligencia Emocional de Docentes Universitarios y su Relación con las Prácticas Educativas. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica*, 5(1), 2027-2048. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.965>

Sorensen, P. (2014) Collaboration, dialogue and expansive learning: the use of paired and multiple placements in the school practicum. *Teaching and Teacher Education*, 44, 128-137. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.08.010>

Souza, R., Castillo, M., Castillo, F., Faúndez, C., Bassoli, A., y Matias, V. (2020). Percepciones de profesores en formación sobre las prácticas pedagógicas supervisadas de Educación Física. *Sportis. Revista Técnico-científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 6(3), 426-446. <https://doi.org/10.17979/sportis.2020.6.3.6643>

Vergara, M. G. (2003). Evaluación de las prácticas profesionales: el desafío de evaluar procesos 1. *Uchile.cl*. <https://goo.su/1090>

Castillo-Retamal, F., Cordero-Tapia, F., & Souza de Carvalho, R. (2025). El rol del profesor tutor en la formación práctica de futuros docentes. *Revista Convergencia Educativa*, (17), 50-65. <https://doi.org/10.29035/rce.17.50>

Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 69-82. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1409>

Datos de correspondencia

Fernanda Cordero-Tapia

Magíster

Facultad de Educación - Universidad Católica del Maule

Chile.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7761-2342>

Correo electrónico: fcordero@ucm.cl



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.