



**Experiencias de la formación en la práctica pedagógica: las voces de los docentes  
cooperadores y los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales**

Carlos Esteban Lotero Ortiz

Luis Felipe Santamaría Giraldo

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Ciencias Sociales

Medellín

2023



**Experiencias de la formación en la práctica pedagógica: las voces de los docentes  
cooperadores y los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales**

Carlos Esteban Lotero Ortiz

Luis Felipe Santamaría Giraldo

Trabajo de grado para optar al título de licenciados en Ciencias Sociales

Asesora

Rosa María Bolívar Osorio, Doctora en educación.

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Ciencias Sociales

Medellín

2023

---

**Cita** (Loteró Ortiz & Santamaría Giraldo, 2023)

---

**Referencia**

Loteró Ortiz, C. E. & Santamaría Giraldo, L. F. (2023). *Experiencias de la formación en la práctica pedagógica: las voces de los docentes cooperadores y los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales*. Universidad de Antioquia, Medellín.

**Estilo APA 7 (2020)**



**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexo.

### **Dedicatoria**

Este trabajo es fruto de nuestro esfuerzo, pero también de todo el apoyo recibido de nuestras familias y seres queridos; sabemos que sin todos ustedes no hubiera sido posible llegar hasta este punto de tan largo recorrido. Con todo el cariño, les damos gracias por ayudarnos a seguir, por darnos palabras de aliento cuando las llegamos a necesitar y por valorar nuestro esfuerzo con sus acciones. A todos ustedes, muchas gracias.

### **Agradecimientos**

A nuestros maestros y a todos los que de forma voluntaria participaron en los procesos de esta investigación, toda nuestra gratitud, sin sus aportes no habría sido posible el desarrollo de este proyecto; En especial a nuestra asesora Rosa María Bolívar y a la profesora Nubia Astrid Sánchez, gracias por guiarnos en este proceso y darnos la mano cuando más la necesitamos, con todo su conocimiento y calidad humana iluminaron nuestro camino.

## Tabla de contenido

Contenido	
Resumen .....	11
Abstract .....	12
Introducción .....	13
1 Planteamiento del problema .....	16
1.1 Antecedentes .....	18
2 Justificación.....	25
3 Objetivos .....	28
3.1 Objetivo general .....	28
3.2 Objetivos específicos .....	28
4 Marco teórico .....	29
4.1 Prácticas pedagógicas, práctica docente, práctica profesional docente o prácticas .....	29
4.2 Actores de la práctica pedagógica.....	32
4.2.1 Practicante .....	32
4.2.2 Docente orientador, profesor cooperador, maestro acompañante .....	33
4.2.3 Tutor de práctica.....	35
4.3 Relación de reciprocidad .....	36
4.4 Tensión .....	37
4.5 Experiencia.....	38
5 Metodología .....	39
5.1 Enfoque metodológico .....	40
5.2 Técnicas e instrumentos para la recolección de información.....	41
5.2.1 Observación.....	41
5.2.1.1 Diario de campo .....	42

5.2.2 Entrevista.....	42
5.2.2.1 Cuestionario .....	43
5.2.2.2 Guion de entrevista semiestructurada .....	43
5.2.3 Análisis documental .....	44
5.3 Diseño metodológico .....	47
5.4 Análisis de datos.....	51
5.5 Consideraciones éticas .....	52
6 Hallazgos .....	54
6.1 Tensiones en la relación docente cooperador y practicante durante la práctica pedagógica	54
6.1.1 El practicante: un sujeto que transita entre ser conocido y desconocido; estudiante y maestro, que guía y es guiado .....	57
6.1.2 El practicante: entre deber aprender y deber saber .....	60
6.1.3 El saber del docente cooperador y el saber del practicante: dos y uno a la vez .....	62
6.1.4 Observar y ser observado .....	64
6.1.5 El cooperador como practicante y el practicante como cooperador.....	68
6.1.6 Comunicarse para construirse y confrontarse .....	70
6.1.7 La experiencia del practicante: ¿se adquiere o se imita? .....	73
6.1.8 ¿Tu espacio o mí espacio?: los acuerdos en el aula .....	75
6.1.9 El practicante: se asume un compromiso o una obligación .....	78
6.1.10 Lo que dice la teoría vs lo que sucede en la escuela .....	81
6.1.11 A modo de cierre .....	84
6.2 Experiencias de los docentes cooperadores y practicantes respecto al entorno, expectativas, actores y reglas presentes en la práctica pedagógica.....	85
6.2.1 Experiencia de los practicantes .....	86
6.2.1.1 Las expectativas que tienen los practicantes. ....	86
6.2.1.2 El entorno desde la perspectiva del practicante. ....	89

6.2.1.3 Los actores desde la óptica del practicante. ....	91
6.2.1.4 Las reglas de la práctica. ....	94
6.2.2.1 Expectativas que tienen los cooperadores. ....	95
6.2.2.2 El entorno desde la perspectiva del cooperador. ....	99
6.2.2.3 Los actores desde la óptica del cooperador. ....	102
6.2.2.4 Las reglas de la práctica. ....	104
6.2.3 A modo de cierre .....	107
7 Conclusiones .....	109
8 Recomendaciones.....	116
8.1 Divulgar documentos y normas de la práctica para que tengan mayor alcance.....	116
8.2 Discutir la Figura del Cooperador en los Cursos de Práctica.....	117
8.3 Posibilitar Espacios de Formación Para Docentes Cooperadores.....	118
8.4 Indagar por el rol del docente asesor de práctica como tercer actor en el proceso de la práctica pedagógica.....	121
8.5 Indagar por los alcances de las relaciones entre escenarios de práctica y la universidad ..	121
8.6 Revisar los efectos de las normas de los escenarios de práctica que pueden vulnerar los derechos vinculados al libre desarrollo de personalidad y la no discriminación .....	121
Referencias .....	123
Anexos.....	127
Anexo 1. Consentimiento informado del Cuestionario sobre experiencias como docentes ....	127
practicantes.....	127
Anexo 2. Consentimiento informado de entrevista a docentes cooperadores.....	129
Anexo 3. Consentimiento informado de entrevista grupal a estudiantes de práctica IX .....	131
Anexo 4. Consentimiento informado para recolección y procesamiento de diarios de campo y pedagógicos.....	133

Anexo 5. Cuestionario sobre experiencias como docentes practicantes a estudiantes de práctica XVIII .....	135
Anexo 6. Guion de entrevista a docentes cooperadores.....	136
Anexo 7. Guion de entrevista grupal a estudiantes de práctica IX .....	138
Anexo 8. Tabla de bibliografía de antecedentes .....	140



**Lista de Tablas**

<b>Tabla 1</b> <i>Síntesis del diseño metodológico</i> .....	48
<b>Tabla 2</b> <i>Relación de participantes por técnica e instrumento</i> .....	50
<b>Tabla 3</b> <i>Documentos empleados en la consolidación de la base de datos</i> .....	140

**Lista de figuras**

**Figura 1** *Tipos de documentos que conforman el archivo de la investigación*..... 20

**Figura 2** *Bases de datos empleadas en la búsqueda de fuentes de la investigación*.....20

## **Resumen**

La presente investigación tiene como objetivo principal visibilizar las experiencias de los docentes practicantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia y los docentes cooperadores que los acogen en los centros de práctica; haciendo énfasis en las maneras en cómo se desarrolla la relación entre estos dos actores, además de identificar tensiones/acuerdos que puedan surgir y condicionar la práctica pedagógica. Se trata de traer a escena los protagonistas mediante sus voces, donde, se recopilan testimonios que dan cuenta de los imaginarios y las experiencias que se dan en el desarrollo de la práctica pedagógica.

A partir de la información generada, mediante diarios pedagógicos, entrevistas y grupo focal se construyó un archivo en el cual se analizaron las percepciones de los docentes cooperadores y docentes practicantes con respecto al desarrollo de la práctica pedagógica y sus particularidades. Los hallazgos evidencian vacíos, fortalezas y aspectos a mejorar, comprendiendo que la mayoría de estas problemáticas surgen a raíz del desconocimiento de los roles que deben desarrollar cada uno, el no contar con un espacio de diálogo y discusión que ayude a problematizar sus experiencias en el aula; asuntos que al trabajarse intencionadamente pueden contribuir al mejoramiento de la formación docente en especial en la etapa de docencia directa de los practicantes.

*Palabras clave:* experiencia, tensión, relación cooperador practicante, práctica pedagógica

**Abstract**

The main objective of this research is to make visible the experiences of the practicing teachers of the Bachelor's Degree in Social Sciences at the University of Antioquia and the cooperating teachers who host them in the practice centers; emphasizing the ways in which the relationship between these two actors develops, in addition to identifying tensions/agreements that may arise and condition pedagogical practice. It is about bringing the protagonists to the stage through their voices, where testimonies are collected that give an account of the imaginaries and experiences that occur in the development of pedagogical practice.

From the information generated, through pedagogical diaries, interviews and focus groups, a file was built in which the perceptions of cooperating teachers and practicing teachers with respect to the development of pedagogical practice and its particularities were analyzed. The findings show gaps, strengths and aspects to improve, understanding that most of these problems arise as a result of ignorance of the roles that each person must develop, not having a space for dialogue and discussion that helps to problematize their experiences in the classroom; issues that, when intentionally worked on, can contribute to the improvement of teacher training, especially at the stage of direct teaching of practitioners.

*Keywords:* experience, tension, practitioner-cooperator relationship, pedagogical practice

## **Introducción**

En el presente trabajo se ahonda en la práctica pedagógica como un componente fundamental en la formación de los docentes, se constituye como requisito indispensable para dar cuenta de los aprendizajes de la formación y por ello en este proceso el docente practicante estará acompañado del asesor de práctica (representante del centro formador de maestros) y el docente cooperador (representante del centro de práctica) quienes lo guiarán gracias a su experiencia, su propia formación, las fortalezas y debilidades que observen en el practicante.

En este orden de ideas, se configura una tríada (docente cooperador, docente practicante y asesor de práctica) y su objetivo común que es la formación del docente practicante y proveer las suficientes herramientas y estrategias para la autonomía en la toma de decisiones en el aula. Igualmente, al estar inmersos en el proceso formativo, este espacio contribuye a cualificar aún más a los docentes en su rol como cooperadores y asesores de práctica, gracias a la suma de más experiencia y atendiendo a las particularidades de cada individuo al que se está formando; podría decirse que es un asunto donde todos perciben algún tipo de beneficio.

De manera especial esta investigación se propone visibilizar la experiencia de los docentes practicantes y los cooperadores en la relación formativa durante la práctica pedagógica, todo esto tiene un entramado de situaciones particulares, al reconocer que las relaciones humanas están llenas de acuerdos y desacuerdos, esta no sería la excepción, cuando el docente cooperador recibe a un practicante en su aula de clase, está abriendo su espacio a un desconocido, que deberá ir conociendo y desarrollando el acompañamiento al proceso de ese maestro en formación, que de igual manera se ve inmerso en la misma situación con respecto al docente cooperador, por ello nos preguntamos *¿cómo se tejen las relaciones entre docente cooperador y docente practicante durante el desarrollo de las prácticas pedagógicas en la institución educativa?*, las experiencias que se generan a raíz de las múltiples confrontaciones/acuerdos durante el desarrollo de la práctica pedagógica.

Para avanzar en su comprensión mediante bases de datos se recolectan artículos, publicaciones y tesis que hicieran referencia a las relaciones entre docente cooperador y practicante, de modo que surgió otro actor importante como es el tutor de prácticas; también se realizaron entrevistas individuales, diarios pedagógicos<sup>1</sup> y una entrevista grupal a maestros en formación de la Universidad de Antioquia de la Licenciatura en Ciencias Sociales que ya están cursando prácticas profesionales (8, 9 y 10)<sup>2</sup> y docentes cooperadores de múltiples instituciones educativas, toda la información recolectada fue analizada con el software Atlas ti, en su versión número 9, donde permitió generar códigos de análisis y categorizar la información para una mejor comprensión.

Por último, otro aspecto evidenciado en la base de datos construida hace alusión al relacionamiento entre el centro formador de maestros y el centro donde se desarrolla la práctica pedagógica. Todo este entramado de situaciones que pueden ser tensiones o no, conllevan a analizar las particularidades resultantes de la práctica, sus actores y el cómo proceder a ellas, por ejemplo, aunque existen una serie de convenios entre los centros ya nombrados, no se tiene mucha claridad a la hora de actuar sobre la marcha el rol que debe cumplir cada uno, si bien, el docente practicante está supeditado a la supervisión del docente cooperador, si este último no posee vasta experiencia, no conoce bien sus deberes en el rol, si por el contrario, no realiza un acompañamiento continuo y

---

<sup>1</sup> Los diarios de campo y diarios pedagógico son dos elementos de reflexión personal que sirven para registrar información, en este caso, de lo que se observa y reflexionar en torno a ella. Tienen variación en su estructura y por ello no son exactamente iguales. El diario de campo suele usarse cuando sólo se observa mientras que el pedagógico suele incorporarse en el momento que hay participación en cierto escenario, como, por ejemplo, el ejercicio de docencia directa.

<sup>2</sup> Es menester mencionar que los procesos de las prácticas, por lo menos en la Licenciatura en Ciencias Sociales, que es en la que se enfoca el presente trabajo, tienen en la actualidad 10 niveles de ejercicio con diversos objetivos, siendo los tenidos en cuenta para el presente análisis, por el rol que ocupan en el programa, los niveles 4 y 5; de manera en menor proporción, por ser experiencias tempranas, aunque no menos relevantes, y los niveles 8 y 9, que se dibujan como los principales por ser en los que se ejerce durante dos semestres, en la mayoría de los casos, docencia directa.

ve en el practicante un ayudante que alivia su carga como docente, el sentido u objetivo final de la práctica no se cumple.

Entonces, es reconocer que aún existen vacíos que se deben ir complementando en la medida que el docente cooperador cualifique aún más su rol, se dialoguen las problemáticas que puedan surgir entre pares (docentes cooperadores) y habilitar o mediar para que se den estos espacios que hacen bastante falta; no solo por parte del docente cooperador, puesto que, si el docente practicante, no cumple al igual con sus deberes, siendo la irresponsabilidad uno de los más mencionados en la bibliografía encontrada, su formación se ve afectada y no hay sintonía entre cooperador y practicante para contribuir al escenario ideal para cumplir con lo cometido en los convenios entre los centros de práctica y centro formador de maestros. Se trata de aumentar la rigurosidad de la práctica pedagógica.

## **1 Planteamiento del problema**

En el marco del desarrollo de los programas de Licenciatura de la Universidad de Antioquia emerge un proceso de vital importancia como es el de las prácticas pedagógicas, que inician desde el semestre 1 y van hasta el 10. En cada una de ellas el objeto de interés cambia su foco y pasa por los diversos roles con el fin de cualificar y formar integralmente a los futuros docentes. En los niveles que se comprenden a partir del 4 y hasta el 9 aparecen dos actores principales que se encargan de posibilitar los escenarios para que la práctica pedagógica tenga lugar; se habla específicamente del docente asesor, tutor o coordinador de prácticas y del docente cooperador o guía, quienes, sin importar cómo se les denomine, fungen como enlaces directos entre los centros de formación, las universidades, y los escenarios o centros de práctica, las escuelas, para el caso de contextos escolares.

Cuando se ejecuta en contextos escolares, la relación entre el docente cooperador y el docente practicante es de máximo nivel de importancia en el desarrollo del proceso de práctica ya que de ella se desprenden experiencias que marcan la trayectoria de los futuros docentes desde el ejercicio directo de la profesión y de los mismos docentes que ya se encuentran en ejercicio. En dicha relación se generan interacciones que desacomodan y posibilitan, que confrontan y reafirman cada uno de los actores implicados desde sus roles específicos, en parte gracias a la experiencia del docente cooperador sin el que no sería posible que tuviese lugar el proceso de práctica profesional. El cooperador, quien, en la mayoría de los casos también ocupó en su momento el rol de practicante, es el enlace directo entre la institución formadora y la escuela. Son las instituciones educativas las que le permiten al cooperador por voluntad propia o le imponen, acoger a un futuro par a quien le ceden su espacio para que ejerza la docencia, materializando todo lo recogido en cuanto a saberes propios de la profesión obtenidos durante el desarrollo del programa académico; Sayago & Chacón (2006) afirman que:



El hecho de ser practicante no quiere decir que sea una tarea fácil, el transitar por el rol de practicante lo coloca en la búsqueda por el reconocimiento de su papel, le genera cierta conflictividad y confiere un estatuto poco claro respecto al conjunto de actores de los centros escolares. A ello se suma una frágil posición frente a los profesores, directivos y alumnos y en la institución en general; situación que, desde el punto de vista pedagógico y didáctico, les facilita asumir comportamientos inscritos en esquemas esencialmente utilitaristas en y durante el desarrollo de las prácticas.

Para moverse en esta realidad, triunfan los supuestos y creencias sobre experiencias vividas a lo largo de la vida como aprendices en las aulas, que por lo general han sido conservadoras y tradicionales, surtiendo un poderoso efecto negativo en su compromiso como practicantes transformadores. Al mismo tiempo, sus tareas y roles docentes se desarrollan impregnados de una engañosa simplicidad. De allí entonces, surge la necesidad de problematizar el rol del practicante, más allá de los deberes explícitos en reglamentos e instructivos (p. 8).

Todo lo anterior tiene varios matices que vuelven este momento problemático y complejo, y es que, por un lado, el desarrollo de la práctica profesional de manera transformadora no es una opción sino una obligación para el maestro en formación que llega a la escuela, mientras que para el docente cooperador es una decisión propia, opcional, salvo algunos casos donde los directivos asignan de forma arbitraria un practicante a un docente que no lo solicitó o no desea tenerlo. Dentro de este escenario se encuentra que los practicantes llegan a la escuela con una serie de imaginarios, unos planes a ejecutar que están fundamentados desde sus propias concepciones, construidas a lo largo del curso del programa académico, pero sin un componente de ejercicio directo de trascendencia que haya llegado más allá de fases exploratorias (a menos que sean ya docentes en ejercicio como es el caso de muchos normalistas superiores, tecnólogos en educación y estudiantes

de últimos semestres que consiguen empleo en algunas instituciones), mientras que el docente cooperador ya ha atravesado por ese proceso, tiene un componente que valida sus posturas y consolida sus concepciones, es decir, la forma como desarrolla su ejercicio docente en la institución educativa. Con esto no se pretende decir que las posturas del practicante no sean válidas, sino, más bien, que es el ejercicio directo el que permite aterrizarlas y materializarlas, les da mayor soporte.

Comprendiendo lo anterior este proyecto se enfoca en la necesidad de visibilizar las experiencias de los docentes practicantes y a los docentes cooperadores, identificar las formas en que ambos creen que debería ser el desarrollo del proceso de la práctica profesional y cómo la perciben en la realidad. Lo anterior permitirá identificar cómo interactúan esos imaginarios que se ven confrontados, cómo se pueden retroalimentar, complementar, contrariar o sobreponer y la manera en la que esto interviene para el desarrollo de la práctica como proceso y como experiencia; tanto, del profesional en formación, como del que está en ejercicio, identificando además con qué fines recibe al que llega sin experiencia, cómo lo ve, interpreta y percibe, por qué se somete a ese proceso. Todo con el fin de llegar a una propuesta que posibilite la integración de las voces de los actores implicados (En este caso limitado a cooperador y practicante) sin obviar la trascendencia del tutor o asesor de práctica en los programas de los cursos de prácticas profesionales en las licenciaturas, creando así una visión más enriquecida y panorámica sobre la realidad a la que se enfrentan los docentes desde su formación hasta su ejercicio profesional.

## **1.1 Antecedentes**

Para la revisión de antecedentes y elementos relevantes para la presente investigación se realizó una búsqueda en varias bases de datos y repositorios institucionales, incluyendo a manera de categorías palabras clave como cooperador, practicante, centro de prácticas, tutor, docente, docente cooperador, docente practicante, tutor de práctica, prácticas pedagógicas, docente

orientador, entre otras; obteniendo así textos relevantes para la consolidación de la base de datos para el proyecto, siendo más de 40 las recolectadas.

Se utilizó la base de datos Redalyc como palabra clave docente cooperador, filtro entre el año 2016-2022, en español y como disciplina, la educación, como resultado no se encuentran investigaciones que aluden directamente a la temática, sin embargo, es en esta donde se encuentra el artículo de Bolívar (2019).

Otra base de datos utilizada fue SciELO, mediante la palabra docente practicante, no registra ninguna investigación. Mismo resultado al utilizar la palabra docente cooperador.

Al utilizar la base de datos Google Scholar remite a la investigación de Suárez (2019) y Verdejo (1995). También una investigación de Carrizo & Ríos (2007), al igual que el de Silvera (2021); también la de López y Ramírez (2016), entre otros textos que consolidaron una base de datos.

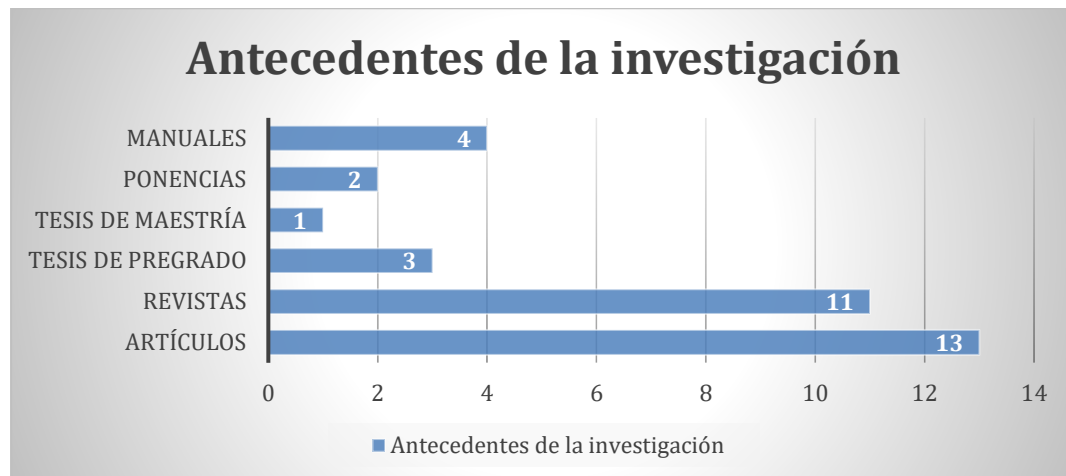
Al utilizar la base de datos Eric y buscar el término docente cooperador no se encuentran resultados.

Por último, se utilizó el repositorio institucional de la Universidad de Antioquia con el fin de encontrar investigaciones que tuvieran énfasis en la relación docente cooperador y docente practicante, de nuevo, se halló la tesis de Suárez (2019), y como nueva fuente de Villegas, Londoño, Cárdenas & Mosquera (2015).

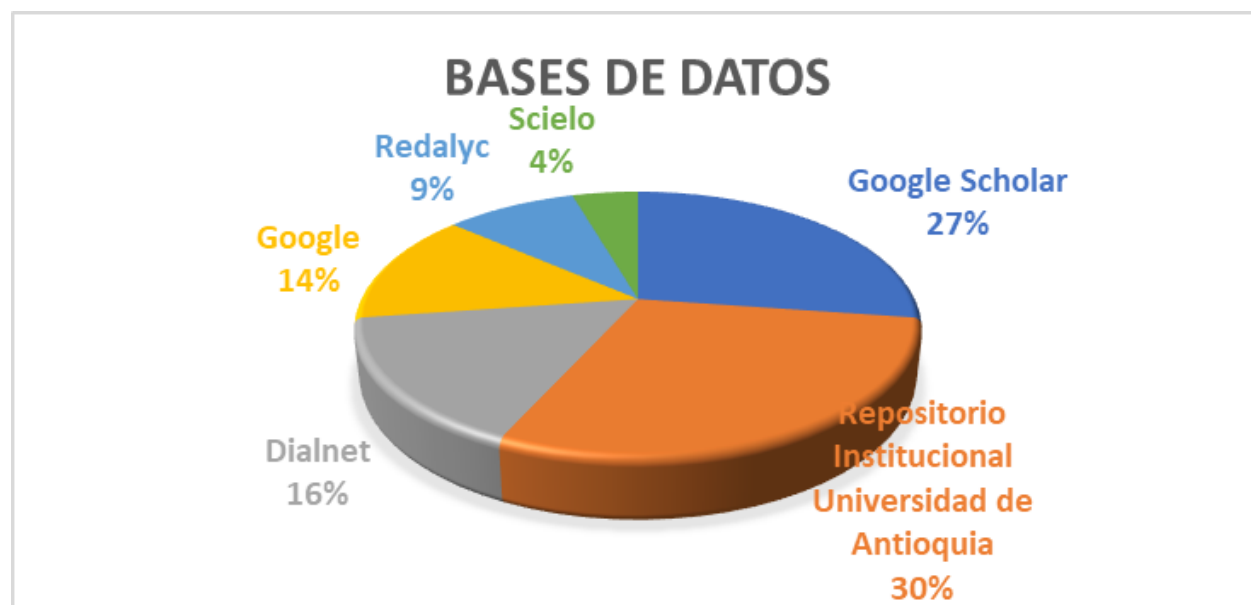
Respecto a la bibliografía encontrada se obtuvieron los siguientes documentos:

**Figura 1**

*Tipos de documentos que conforman los antecedentes de la investigación*

**Figura 2**

*Bases de datos empleadas en la búsqueda de fuentes de la investigación*



Nota: Se organiza la información en gráficas para facilitar la comprensión de los elementos utilizados en los antecedentes.

La primera fuente fue la de Bolívar (2019), un estado del arte que analiza el devenir histórico de la formación de docentes en múltiples repositorios institucionales tanto nacionales como internacionales realizado entre el año 2000 - 2016. Este documento permitió identificar los vacíos existentes en lo que respecta a la relación entre el docente practicante y el centro de práctica, las relaciones que allí se tejen y cómo puede llegar a ser esto problemático en su formación. Aquí nacen los acercamientos iniciales con la temática en conjunto con lo visto en las propias prácticas, es decir, con lo que haciendo un ejercicio de introspección, se evidenció como problemático, como algunos asuntos de acuerdos con el docente cooperador al llegar al escenario de práctica y da inicio a la consolidación de la investigación que se pretende llevar a cabo, dado que, plantea que al respecto hay pocas producciones y/o estudios, además, propone ahondar sobre las voces de los docentes cooperadores, puesto que, suelen verse bastante invisibilizados dentro de los procesos de formación de maestros cuando su rol es suficientemente relevante como para tener un papel protagónico a la hora de hablar del desarrollo de las prácticas profesionales, por ende, del programa de las licenciaturas.

La segunda fuente, la de Suárez (2019) enfatiza en la problemática que se desea abordar en el proyecto, es una investigación que evidenció la necesidad de comprender la forma en la cual se presenta la relación cooperador - practicante partiendo desde la consolidación de saberes que posee el docente cooperador y cómo esta puede permear o no la estadía del practicante durante el desarrollo de su práctica pedagógica, si bien esta investigación se realiza en el pregrado de licenciatura en ciencias naturales y educación ambiental, es una problemática que surge en las múltiples licenciaturas existentes, es global, por lo tanto, data las bases desde otra perspectiva y otra delimitación de los actores sociales, pero sigue plasmando dicha necesidad, mediante

entrevistas, diarios y etnografías los instrumentos más comunes que tienen gran relevancia en este tipo de investigaciones serán implementados en el trabajo a fin.

En la misma base de datos, en este caso Google Scholar, se encuentra la investigación de Verdejo (1995) donde se evidencia la globalidad de la temática a abordar y la preocupación por el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes con los que el maestro en formación debe cumplir al momento de culminar con sus prácticas profesionales, al igual que la investigación que se pretende desarrollar, alude al encuentro entre dos profesionales, el maestro de la universidad y el maestro del aula escolar, quienes tienen funciones recíprocas y complementarias. En esta tesis, también se hace alusión a las entrevistas realizadas a docentes y alumnos de historia y práctica docente, donde se encuentran docentes experimentados y quienes recién se aventuran en la profesión, se recogen testimonios que dan apertura al análisis. Por otro lado, en el repositorio institucional se encontró la investigación de Villegas, Londoño, Cárdenas & Mosquera (2015), relacionada con el fomento del fortalecimiento del vínculo universidad - centro de práctica, al igual que una de las anteriores, también se desarrolló en la licenciatura de ciencias naturales, asimismo se recolectó información mediante entrevistas a varios actores sociales implicados como docentes cooperadores, coordinadores de práctica y docentes en formación, para concebir qué percepciones se tienen de la misma, con el fin de mejorarlas y que se conviertan en experiencias enriquecedoras y motivadoras.

Asimismo, en la base de datos Dialnet se encuentra el artículo de Sayago y Chacón (2006) donde se habla de la trascendencia de las prácticas pedagógicas en la consolidación de identidad del docente practicante que se está formando, considera que la práctica pedagógica pone en múltiples escenarios reales a ese individuo que se está formando y debe contrastarlos con la academia, valorar su complejidad y que es el componente teórico en conjunto con el práctico quien guiará su quehacer en el aula.

Volviendo a Google Scholar, el artículo de Baquero (2006) vislumbra las tensiones por las subjetividades implicadas en la relación cooperador – practicante y la formación del último, entrando en el dilema de si seguir las concepciones de sus mentores o desarrollar su propio proyecto pero, el practicante también debe formar un proyecto acompañado de sus responsables (asesores y cooperador) a fin con la intencionalidad o sus objetivos, donde las problemáticas se le van siendo familiares, y van forjando su estilo de enseñanza, aunque el encuentro de estos individuos esté lleno de contradicciones, tensiones y acuerdos, el objetivo común que es la formación de ese practicante conlleva a sobrellevarlos de la mejor manera.

Con la ayuda de los instrumentos de recolección de información, múltiples fuentes abordadas, siendo tesis, publicaciones, artículos, diarios pedagógicos, entrevistas y encuestas nutrieron el archivo en el software Atlas. ti en su versión 9, dando cuenta de más de 140 documentos analizados con los filtros ya descritos anteriormente, generando una fuente sólida de información que dio vida al presente proyecto.

La bibliografía recolectada contribuyó para ampliar el prospecto que se tenía de la investigación, la orientación que se desea en el presente proyecto, la consolidación del marco teórico, aspectos a tener en cuenta y lo valioso que resulta ser, por el poco campo de análisis específico (Ciencias Sociales) que se ha realizado históricamente. Este último aspecto, impulsó de gran manera el desarrollo de la presente investigación, puesto que, se parte de la falta de proyectos que se preocuparan por la problemática a fin, al igual que la singularidad del enfoque, en este caso, las ciencias sociales, si en múltiples ocasiones se encontró bibliografía que aludiera al tema, se encuentra gran énfasis entre el primer choque entre la realidad de cómo es la escuela y cómo se ve en la academia, pero no se encontró demás información cuando se centró la atención en el ¿cómo se tejen las relaciones entre docente cooperador y estudiante practicante durante el desarrollo de las prácticas pedagógicas? Si bien, existen enfoques similares como se evidenció anteriormente en

los antecedentes, el campo disciplinar era la licenciatura en ciencias naturales, a la falta de un enfoque propio a la disciplina de las ciencias sociales se optó por darle vida a la presente investigación.



## 2 Justificación

La presente investigación es conveniente por varios motivos. Dentro del campo de formación de maestros las prácticas profesionales ocupan un lugar muy importante, por tanto, existen gran cantidad de producciones académicas que se enfocan en describir cómo es el proceso, el nivel de relevancia que tiene, el paso a paso, la descripción de las situaciones que se presentan, el shock de la práctica, que trata de abordar sobre las sensaciones que produce encontrarse con la realidad después de haber tenido contacto con gran cantidad de teoría y en la misma línea la dicotomía entre teoría y práctica, que básicamente describe la manera en que en gran cantidad de ocasiones se presentan choques entre lo que se tenía pensado y lo que corresponde con la realidad, dado que, no se articula en su totalidad lo abordado desde lo aprendido en la universidad, el cómo debería ser, con el cómo realmente es.

De lo anteriormente mencionado y teniendo como referente el estado del arte desarrollado por Bolívar (2019) la mayor parte de las investigaciones se centran en estos aspectos, pero existen muy pocas que se enfoquen en la relación que hay, también dentro del proceso de práctica, en el papel que cumple la institución educativa que acoge al practicante y su relación con la institución formadora de maestros que es quién lo remite, en esa misma vía y simplificando la ecuación, el docente cooperador, que es el enlace y representante de la escuela y el practicante, que es el representante o puede ser visto como tal, de la universidad, por lo que la relación entre ambos estamentos depende de estos dos eslabones que forman una relación con acuerdos y desacuerdos, de aprendizajes y desaprendizajes, de confrontación entre las propuestas vigentes entre las instituciones formadoras y las lógicas que se instauran en la escuela.

La intención de la investigación es, en primer lugar, identificar cómo es esa relación que se teje entre cooperadores y practicantes teniendo en cuenta sus características. En segundo lugar, se propone visibilizar y sistematizar las nociones, expectativas e imaginarios de docentes

cooperadores frente a la recepción de practicantes, respondiendo a cuestionamientos como ¿Por qué se decide acoger a un practicante? ¿Qué piensa sobre la formación de maestros, la forma en que se ejecuta y el paso a la vida profesional?, etc. Para, de esta manera, llegar a un tercer punto que podría dividirse en dos partes; la primera, el de dar voz y visibilizar al cooperador mediante una propuesta que propicie la inclusión en alguna de las asignaturas o niveles de la práctica pedagógica de la figura del cooperador y su importancia, además de la forma en que incide en la formación del futuro docente y la segunda, enfocada en proponer la consolidación de espacios de diálogo e intercambios como seminarios, diplomados o cursos cortos que permitan cualificar más las labores de un docente cooperador.

En cuanto al componente social, es posible afirmar que la relación presente entre docente cooperador y practicante cobra relevancia en tanto contribuye con el proceso de formación de los futuros docentes que van a salir a ejercer en la sociedad, y a contribuir en los procesos educativos de las comunidades, ya sea desde las escuelas, corporaciones, ONG u otros estamentos.

La investigación también evidencia las diferencias que existen entre un docente experimentado, es decir, que lleva tiempo ejerciendo su profesión, respecto a quien recién inicia su travesía en el centro de práctica, el practicante; esto permite reforzar las debilidades e identificar fortalezas que darán continuidad o mejoramiento a los procesos de práctica profesional. Tanto docente cooperador como docente practicante, al igual que el docente asesor y/o formador de maestros como mediador inicial y supervisor del proceso tendrán en cuenta aspectos presentes en la investigación para intervenir en el correcto funcionamiento de las prácticas profesionales.

La relación presente entre docente cooperador y practicante comprende múltiples implicaciones, puede ser tensionada, puede presentar acuerdos o desacuerdos, dicho esto, no contribuiría a solucionar una única problemática sino al análisis de las múltiples problemáticas que

pudiesen surgir, algo de vital importancia, puesto que, la práctica profesional influye en la formación del docente, condiciona o amplía las posibilidades de su estilo o estética de docente.

### **3 Objetivos**

#### **3.1 Objetivo general**

Visibilizar la experiencia de los docentes practicantes y los cooperadores en la relación formativa durante la práctica pedagógica.

#### **3.2 Objetivos específicos**

Identificar las tensiones presentes en la relación docente cooperador y practicante durante la práctica pedagógica.

Describir las experiencias de los docentes cooperadores y practicantes respecto al entorno, expectativas, actores y reglas presentes en la práctica pedagógica.

## **4 Marco teórico**

Los múltiples conceptos empleados en la investigación aluden de gran manera al tipo de interpretación que se generó a raíz de ellos, las lecturas que se hicieron desde estos enfoques que abordan los autores y que para efectos prácticos supusieron una mejor comprensión a la hora de realizar el abordaje del trabajo. Se diferencian en cinco categorías *prácticas pedagógicas, actores de la práctica pedagógica, experiencia, tensión y relación de reciprocidad*.

### **4.1 Prácticas pedagógicas, práctica docente, práctica profesional docente o prácticas**

Los primeros acercamientos al espacio de la práctica pedagógica son los más relevantes, ese primer encuentro entre la teoría y lo que se evidencia realmente en la escuela, ese choque entre lo que dice los centros formativos de lo que es la escuela y con lo que verdaderamente se encuentran, muchas veces por el temor, nerviosismo y la inexperiencia que se tiene con el arribo a los centros de práctica surgen constantes cuestionamientos e inseguridades que irán cesando durante los espacios de aprendizaje, dicho en palabras de Madroñero (2017) se afirma que:

[...] la práctica docente es uno de los procesos más difíciles e importantes en la formación de educadores, ya que, demanda que el profesor en formación ponga en práctica todo lo aprendido durante su carrera profesional y garantice el efectivo aprendizaje de sus estudiantes.

La práctica docente permite a los practicantes desempeñar su futura profesión, aprender y pasar a la acción, creciendo personal y profesionalmente (p. 2).

Siguiendo la Ley General de Educación, precisando en la Ley 115 de 1994, en el artículo 109 se argumenta que:

[...] la práctica pedagógica se concibe como un proceso de autorreflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante de licenciatura aborda saberes de manera articulada y desde diferentes

disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Este espacio desarrolla en el estudiante de licenciatura la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas, en consecuencia, la práctica promueve el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros licenciados (p. 5).

En concordancia con las definiciones anteriores Escobar (2007) afirma que:

La Práctica Profesional Docente, se caracteriza por la complejidad, singularidad y simultaneidad de las interacciones que en ella se suscitan. Sin duda, un proceso de esta naturaleza está rodeado de diversas concepciones, dilemas, y obstáculos sobre los que con poca frecuencia se reflexiona y sobre los que cada practicante actúa con el repertorio de potencialidades que posea (p. 184).

Las múltiples formas de referirse al proceso donde el docente va forjando su vocación, pone en juego sus aprendizajes en el centro formativo, y adquiere experiencia con la realidad en la institucionalidad. Esto implica un compromiso formativo importante que da pie a otra forma de referenciar el concepto; las *prácticas* que, a su vez, son requisito imprescindible en el pregrado de Licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad de Antioquia.

[...] realizar las prácticas significa “iniciarse en la docencia”. En este sentido, los “practicantes” participan en un acto novedoso de inserción en un universo de práctica extraño hasta esta experiencia. (...) de hecho, la acreditación con un título -la credencial que se otorga al concluir la formación, una vez aprobadas las “prácticas”- instala ya una diferencia de estado. Ese es un medio por el que se autoriza el hecho de dejar de ser alumno para pasar a ser docente. Hay un efecto de distinción que cuenta fundamentalmente con un reconocimiento social, con cierta legitimación (determina, por ejemplo, el “poder” ejercer la docencia en uno u otro nivel del sistema educativo). (Coria & Edelstein, 1995, p. 37)

La puesta en marcha de las prácticas tiene un principio de acercamiento del docente en formación a su futuro campo laboral, al igual que cumple con los requisitos de habitar la escuela que cada facultad de educación predispone para sus alumnos.

[...] allí es cuando el practicante se expone por primera vez, sosteniendo una propuesta personal, en el escenario de la enseñanza, con la intencionalidad que lo caracteriza. Es el primer encuentro con el niño, el adolescente o el adulto “imaginados” pensados teóricamente. Es el momento de la puesta en acto, con toda la carga de implicación personal que lo caracteriza, en la medida en que se encuentran cuerpos, imágenes, palabras, sujetos en un vínculo (Coria & Edelstein, 1995, p. 39).

Por último, pero no menos importante el cómo conciben el concepto de práctica pedagógica desde la Licenciatura en Ciencias Sociales en el centro formador de maestros desde donde se realiza la investigación, en este caso la Universidad de Antioquia sede Central:

[...]La práctica pedagógica, cumple un papel fundamental en la formación intelectual del maestro en sus ámbitos ético, estético y político, ámbitos que, en su despliegue, configuran y reconfiguran, permanentemente, la acción pedagógica y los saberes con los que se interactúa.

La práctica pedagógica está cruzada por múltiples tensiones, que empiezan a dibujarse en el horizonte formativo del maestro, desde mucho antes de su ingreso a la institución formadora. Justamente por ello, el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales promueve el desarrollo de prácticas tempranas, poniendo el acento en la biografía escolar, como primer momento del trayecto de formación, en el que los sujetos – influenciados por lo experimentado durante su trayectoria escolar- interiorizan teorías, creencias supuestos y valores sobre la naturaleza del quehacer educativo. En ese contexto, tomamos la narrativa biográfica como un dispositivo de conocimiento viable para

contextualizar, problematizar, y comprender, las experiencias escolares de los maestros en formación, e integrarlas, como saber, al campo teórico-práctico de la pedagogía. (Programa académico: Licenciatura en Ciencias Sociales, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 2021)

Se aborda el concepto desde múltiples autores y desde el centro formador de maestros, con el fin de integrar de una manera más completa la visión e intencionalidad con la que se percibe el concepto, aunque las múltiples formas de enunciarlo pueden confundir, el trasfondo general es el mismo, para efectos prácticos del presente proyecto, será entendida la práctica pedagógica como el proceso mediante el cual el individuo que se encuentra en el centro formador de maestros pasa a un espacio real en una institución educativa, que mediante el acompañamiento continuo de sus asesores, y las situaciones particulares que allí se dan, las cuales van configurando la identidad del docente practicante que se está formando, y es donde confrontará los conocimientos adquiridos en la academia con las situaciones reales del aula.

## **4.2 Actores de la práctica pedagógica**

### **4.2.1 Practicante**

En primera instancia se hace importante reconocer, cómo la imagen mental que suele construirse al aludir a *practicante*, es la de una persona individualizable, que se encuentra en un proceso de formación, que aún no se ha recibido de docente -maestro o profesor- que aún “no es” docente. “[...] el practicante sería una construcción de las instituciones formadoras, de las propuestas de formación, que se basaría en un conjunto de supuestos, es decir, de ideas e imágenes que suscitan, no explicitadas” (Coria & Edelstein, 1995, p. 33-34).

Por otro lado, Sayago & Chacón (2006) afirman que:

[...] el hecho de ser practicante presupone asumirse en una labor menos protagónica en la escuela, estar supeditado a otro, la condición de ser practicante refiere a algunas preguntas:



¿qué significa asumir la condición de practicante?, ¿cuál es el lugar que se le reserva en las Prácticas Profesionales?, ¿qué debe hacer?, ¿de cuáles cuestiones queda excluido? Las respuestas a estas interrogantes ameritan analizar las fortalezas y dificultades del período de transición por el cual atraviesa un practicante debido al lugar de indeterminación que enfrenta, como es, la condición de estudiante y de profesor durante el período de Prácticas (p. 8).

Durante el presente proyecto, el término practicante aludirá a ese individuo que se está formando para ser docente, al maestro en formación que posee unas bases conceptuales gracias al centro formador de docentes, pero deberá enfrentarse a múltiples situaciones que irán moldeando su estilo de enseñanza.

#### ***4.2.2 Docente orientador, profesor cooperador, maestro acompañante***

La formación del docente practicante siempre estará supervisada por el orientador del centro de formación de maestros al igual con el representante de la escuela en esta relación, que, en este caso, sería el Maestro ***acompañante*** entendido como:

El maestro acompañante es fundamental en el sentido que es quien es muy cercano al practicante durante este periodo, quien gracias a su experiencia puede influir positiva o negativamente en la forma en que el maestro en formación aborda cada situación que se le presenta en el aula; pero si el maestro acompañante ve al practicante como un reemplazo y se retira del aula apenas llega el practicante, este último queda como un barco a la deriva intentando llevar el control con prueba de ensayo y error. (López y Ramírez, 2016, p. 41)

Edelstein y Coria (1995) se refieren a este con otra forma de nombrarlo, lo sitúan como ***docente orientador***,

La nominación orientador pretendería avanzar respecto de la de coordinador, adoptada con cierta frecuencia en algunos institutos de formación docente, por entender que, en este

último caso la tarea se vincula más a la gestión - organización de la etapa de prácticas. Ser orientador significaría ya un cierto nivel de intervención más centrado en el apoyo a los procesos de elaboración de la propuesta de enseñanza por el practicante, en el sentido de compartir el proceso constructivo por él encarado. [...] elaborar “plataformas de entendimiento mutuo”, generando “formatos de interacción”, es decir, microcosmos de interacción social que establecen pautas que regulan los intercambios; estos formatos que no solo se utilizan, sino, sobre todo, interiorizan, de modo tal que, en tanto apoyos, son provisionales y por lo tanto desaparecen progresivamente (p. 47).

Esto presupone que la estadía del docente en formación sería algo extensa y deberá llegar a ciertos acuerdos para respetar las dinámicas establecidas, sin obviar que también tiene un rol que cumplir al igual que el docente cooperador quien lo recibe.

En el contexto propio se encuentran otras denominaciones que aluden al mismo actor, por ejemplo, el *profesor cooperador*:

[...] quien tiene gran importancia en el proceso formativo de los practicantes, ya que es el que media el primer contacto de estos con el mundo laboral docente, se encarga de brindar estrategias pertinentes para que el practicante incursione en el aula de clase, además de ayudarlo a reflexionar sobre la manera en la que esta experiencia puede ser más exitosa. (Suárez, 2019, p. 151)

Al igual que el cumplimiento de otras funciones que debe asumir el cooperador resaltan:

[...] el acompañamiento como observación y registro atento, que permite identificar las instancias en que es necesaria la intervención y en qué sentido es necesaria, de modo de no interferir el proceso creativo del practicante. La tensión, el debate interno, parecen ser inevitables e inciden en las diferentes formas de asumir la tarea. En algunos casos el formador operará como facilitador de las búsquedas y resoluciones que se trabajan con el

practicante; en otros, obturando la posibilidad de interacción al no poder tomar distancia de los propios enfoques y posibles derivaciones a propuestas concretas que él realizaría. (Coria & Edelstein, 1995, p. 47-48)

Siempre será un diálogo permanente entre el docente practicante y el docente cooperador que estará en disponibilidad de orientar y sobreponerse a los obstáculos que al primero le van surgiendo, esta constante interacción teje relaciones entre los actores sociales implicados con un fin claro de contribuir a una formación idónea del practicante. Se convierte entonces el docente cooperador en el mejor aliado en el aula de ese docente practicante que se está formando, puesto que, aún debe ir recolectando herramientas para la resolución de problemáticas en el aula; el docente cooperador se entiende en este caso, como el individuo que estará a cargo del proceso del docente practicante que se está formando, que gracias a la experiencia en el aula y a su formación, puede contribuir de gran manera a que el otro vaya reconociéndose como docente, genere autonomía en la toma de decisiones en el aula, ya sea con consejos, reflexiones, retroalimentaciones y observaciones a ese maestro en formación.

#### ***4.2.3 Tutor de práctica***

Por último, no se puede obviar el acompañamiento más cercano y permanente que poseen los practicantes, se trata de su asesor de práctica o también denominado ***tutor de práctica***:

En el desarrollo del Prácticum, el tutor/a juega un papel importante por ser la persona y referente más inmediato que ayuda y da orientaciones al alumnado de prácticas. En este sentido, ejerce la función de ayuda reflexionando sobre lo que han visto o han hecho, mediante el diálogo profesional con el estudiante. Bajo la fórmula de simbiosis teoría-práctica que permite la reflexión compartida de la realidad profesional, es también mediador y evaluador. La primera, por ser quien facilita la integración del estudiante de prácticas en la organización que aprende y le facilita la inserción profesional arropándole

en situaciones de intercambio social; la segunda, porque observa, verifica, ofrece orientaciones para mejorar las actividades del estudiante y, finalmente, emite un informe valorativo del mismo. (Martínez y Raposo, 2011, p. 159 – 160)

En conjunto resaltan los aspectos más importantes con la problemática a abordar en el presente trabajo. Tanto lo que significa en sí el hecho de ser practicante, al igual que su entorno inmediato y quienes están o son responsables de su formación como docente, esto es, quienes posibilitan el proceso. Al igual que el docente cooperador, el tutor de práctica estará a cargo del docente practicante, pero, en este caso, desde el centro formador de maestros, este tutor desempeñará las labores de guía, brindando contenido teórico al igual que la experiencia, que a fin de cuentas es lo que más pesa en la formación del practicante, este último puede estar muy preparado en el campo conceptual, pero, es a la hora de enfrentarse con la realidad en el aula lo que determina su estilo de enseñanza.

#### **4.3 Relación de reciprocidad**

Es importante hacer énfasis en la *relación de reciprocidad* que se presenta entre el docente cooperador y el practicante con el fin de contribuir de gran manera a la formación de este último:

[...] por lo general durante la práctica docente el/la estudiante practicante, el/la maestro/a cooperador/a y el/la supervisor/a de la universidad funcionan como un sistema de interacción; la posición focal del sistema la constituye el/la estudiante practicante, ya que para él/ella se planifica esta experiencia.

[...] están abiertas a la influencia del ambiente externo y poseen una percepción individual y a la vez recíproca de sus funciones y las de los demás, para ello, tanto el/la estudiante de práctica como los que comparten en equipo la responsabilidad de su capacitación, necesitan tener bien claro y definido cuáles son las funciones inherentes a la labor que desempeñan en la práctica docente. (Verdejo, 1995, p. 2-3)

Si bien los individuos implicados en la formación de ese docente practicante están bien definidos (docente cooperador y asesor de práctica) es de vital importancia que cada uno conozca los roles a desempeñar, si bien, en las actas de inicio y los convenios que se realizan a la hora de enviar/recibir un docente practicante son claros, en ocasiones no se realiza el correcto acompañamiento en el desarrollo de las prácticas pedagógicas de ese docente practicante, lo que viciaría la correcta formación y la adquisición de experiencia de este último.

#### **4.4 Tensión**

Las relaciones humanas están mediadas por acuerdos y desacuerdos, denominadas *tensiones* que se tejen en los partícipes de dicha relación, como afirma Meirieu (2004):

[...] utilizado como metáfora para describir el estado de un educador que debe hacer frente a exigencias contradictorias y no puede, sin ser incoherente, abandonar ninguna: “el hombre sano no es aquél que ha eliminado de sí mismo las contradicciones: es aquél que las utiliza y se las lleva al trabajo. (p. 87)

El acto educativo está mediado constantemente por contradicciones en el aula, ¿qué se debe hacer en el aula? ¿qué dice la academia que hay por hacer? ¿Qué libro seguir para lidiar con una u otra circunstancia que suceda en el espacio de clase?

[...] Frente a las contradicciones con las que se encuentra el educador tiene diversas posibilidades: 1. Dejar una de las dos posibilidades de forma arbitraria; 2. Oscilar de una a otra según los momentos; 3. Asumir las contradicciones en forma de una tensión interna fecunda, capaz de contribuir a la invención de dispositivos que permitan integrar y, si es posible, superar los dos polos. (Meirieu, 2004, p. 88)

Lo que trasciende palabras más, palabras menos, es la capacidad resolutoria del docente de acuerdo a su formación y experiencia en el aula, la toma de decisiones correctas en el espacio respecto al abanico de posibilidades. Las denominadas tensiones traídas al campo pedagógico

conllevan a que el docente enfrente múltiples situaciones con las que no siempre está totalmente preparado, pero, el lidiar y moverse en ámbitos donde ponga a prueba su capacidad resolutoria y la autonomía es lo que evidencia el cómo maneja todo tipo de contradicciones en el aula de clase, que, si está bien abordar una situación conflictiva de una u otra manera, si lo que propuso el docente era lo que se esperaba para esa situación, si los principios de la institución están muy alejados a lo que propuso el docente para ese caso; todo este tipo de “contradicciones” son las que generan tensión en el ámbito escolar.

#### 4.5 Experiencia

Otro punto a destacar es la búsqueda de la *experiencia* que se supone debe adquirir el practicante a la hora de llevar a cabo el desarrollo de su práctica profesional, entendida, según Larrosa (citado por Tissera 2013):

[...] como “eso que me pasa”, eso supone el pasar de algo que no soy yo que no pertenece ni a mis ideas, ni a mis representaciones, ni a mis pensamientos, ni a mis emociones, ni a mi voluntad, ni a mi saber, ni a mi poder. “Eso” implica la aparición de algo que acontece, que no puede ser preparado, previsto, generado por mi voluntad, mi saber, mi poder, mis pensamientos. Además, eso es algo que está fuera de mí (alcance) es exterior a mí, es extraño, extranjero, es algo otro de mí mismo. Sin embargo, es algo que me pasa a mí. No es algo que pasa ante mí, frente a mí, algo de lo que puedo informarme que pasó en el mundo. Es un acontecimiento exterior, pero tiene lugar en mí. El lugar de la experiencia de ese acontecimiento que pasa, soy yo. Es en mis pensamientos, emociones, representaciones, sensibilidad, en mi saber, en mi voluntad, donde la experiencia tiene lugar. (p. 3)

La adquisición de experiencia no es un proceso que necesariamente se da por voluntad propia, simplemente una serie de cosas o acontecimientos que trascienden en un entorno determinado pueden configurar una experiencia en una persona.

[...] También tiene cierta incertidumbre, puesto que la experiencia es lo que me pasa. No lo que hago, sino lo que me pasa. La experiencia no se hace, sino que se padece. La experiencia, por tanto, no es intencional, no depende de mis intenciones, de mi voluntad, no depende de que yo quiera hacer (o padecer) una experiencia. La experiencia no está del lado de la acción, o de la práctica, o de la técnica, sino del lado de la pasión. Por eso la experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, vulnerabilidad, exposición. (Tissera, 2013, p. 4)

Si bien en el aula no se pueden prever todas las situaciones que puedan resultar, la adquisición de experiencias ya sea de forma consciente o inconsciente siempre estarán, una discusión de los alumnos, un accidente, una pelea, una participación errónea, comentarios fuera de sentido, son múltiples las situaciones que se pueden dar, lo que verdaderamente trasciende es la adquisición de experiencia que contribuirá a la formación y la búsqueda de autonomía y estilo de enseñanza del docente practicante, toda esta serie de situaciones particulares que se articulan en el aula de clase, ayudan al docente a cargo a mejorar, reflexionar y dimensionar de mejor manera las problemáticas existentes, cómo lidiar con ellas, el transcurrir diario de todo tipo de experiencias genera herramientas que ayudan al docente a afrontar situaciones venideras en las aulas de clase.

## **5 Metodología**

El presente trabajo se desarrolló desde la perspectiva cualitativa, la cual implica que el investigador tenga un acercamiento con la información generada y la procese de forma que pueda hacer abstracciones de ella, con el fin de agrupar información y poder llevar a cabo su análisis desde una perspectiva amplia y enriquecida.

Como lo afirman Quecedo & Castaño (2002):

Los estudios cualitativos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos (con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en distintos contextos), así como el descubrimiento de relaciones causales, pero evita asumir constructos o relaciones a priori. Intentan descubrir teorías que expliquen los datos, las hipótesis creadas inductivamente, o las proposiciones causales ajustadas a los datos y los constructos generados, pueden posteriormente desarrollarse y confirmarse. La recogida de datos puede preceder a la formulación final de la hipótesis o los datos pueden obtenerse con fines descriptivos y de análisis en estudios de tipo exploratorio. (p. 12).

No se pretenden crear verdades absolutas de manera generalizada, sino, que respondan a las necesidades previstas en los contextos donde se realiza la toma de las muestras (recolección de información), pues, es allí donde tienen real vigencia.

### **5.1 Enfoque metodológico**

El enfoque metodológico utilizado en este trabajo es el estudio de caso desde la perspectiva propuesta por Stake (2007), para este autor, existen múltiples modalidades y tipos de estudios de caso, de diversas duraciones y formas de proceder, lo que no hace a unos menos rigurosos que a los otros. Para estudios referentes a lo educativo y social plantea tres clasificaciones que pretenden alcanzar diferentes niveles de análisis e interpretación, a saber: Intrínseco, instrumental y colectivo. Esta investigación asume el estudio de caso, dado el interés particular suscitado por la experiencia de los docentes practicantes y los cooperadores en la relación formativa durante la práctica pedagógica en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia.

Es de importancia mencionar que Stake (2007) considera como definición de caso “[...] Algo específico, algo complejo [...] El caso es un sistema integrado. No es necesario que las partes



funcionen bien, los objetivos pueden ser irracionales, pero es un sistema, por eso las personas y los programas constituyen casos evidentes” (p. 16) y en la particularidad de la presente investigación se busca analizar la relación existente entre personas y a su vez, la búsqueda de las contribuciones que hace a ello un programa educativo, lo que hace aún más pertinente este enfoque.

## **5.2 Técnicas e instrumentos para la recolección de información**

En este apartado se hace mención de las técnicas e instrumentos que se utilizaron a la hora de hacer la recolección de la información que surgió a raíz de los intereses particulares de la investigación desde su conceptualización, es decir, la manera en cómo se conciben.

En el presente estudio de caso se busca identificar posturas, opiniones además de la recolección de experiencias que ya han tenido lugar, por ello se opta en primer lugar por las siguientes técnicas y sus respectivos instrumentos, a saber:

### **5.2.1 Observación**

Las observaciones conducen al investigador hacia una mejor comprensión del caso [...] Necesitamos observaciones que sean pertinentes para nuestro caso. Si se trata de un curriculum y el tema principal es la oposición a los contenidos del mismo, no debemos pensar en hacer la mayor parte de las observaciones en el aula, pues no es ahí donde presumiblemente se manifieste la oposición. Queremos mejorar nuestra comprensión del caso. Sólo nos podemos fijar en algunos aspectos. Escogemos las oportunidades que los temas nos indican en parte, y que nos ayudan a familiarizarnos mejor con el caso. (Stake, 2007, p. 60)

La observación se da en el momento en que como estudiante de la Licenciatura en Ciencias Sociales se ha tenido la experiencia de pasar por los diferentes cursos y de fungir como practicante, puesto que, en algunos de ellos se tiene como propósito la observación del docente cooperador con el fin de reflexionar acerca de las prácticas que se desarrollan.

### **5.2.1.1 Diario de campo**

Respecto a este instrumento se dice que:

El diario de campo es una herramienta formativa que permite al estudiante aprender significativamente sobre el diseño de información, además de que promueve la reflexión, hace visible el proceso de trabajo y de pensamiento de los procesos de diseño que siguen los estudiantes, registra las emociones que intervienen al hacer los proyectos y ayuda a formar el pensamiento de diseño de información. [...] Dado que éste se trata de un estudio interpretativo, es necesario extenderlo para incluir mayor población y poder hacer comparativas para ampliar sus alcances. (Luna et al., 2022)

Los diarios de campo y pedagógicos recolectados durante la investigación jugaron un papel de suma relevancia puesto que, de ellos se extrajeron diversos apartados que referían experiencias vividas por los estudiantes de las prácticas pedagógicas 4, 5, 8 y 9 de la Licenciatura en Ciencias Sociales desde sus percepciones más personales. Lo que estaba escrito en algunos casos ayudó a enriquecer visiones adquiridas mediante las entrevistas y también permitió obtener nuevas en torno a algunos aspectos.

Es menester hacer una anotación y es que cada uno de los instrumentos, al ser elementos de recolección de información desde fuentes primarias, contó con su respectivo consentimiento informado donde se explicitaron los fines, usos y alcances de la información que los participantes estaban suministrando. Los modelos de dichos consentimientos informados corresponden a los anexos 1, 2, 3 y 4 del presente documento.

### **5.2.2 Entrevista**

La entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples. Dos de las utilidades principales del estudio de casos son las descripciones y las interpretaciones que se obtienen de otras personas. No todos verán el caso de la misma forma. [...] las entrevistas

cuantitativas se corresponden con las observaciones cuantitativas: buscan la suma de opiniones o de conocimientos de múltiples entrevistados. (Stake, 2007, p. 63-64)

La entrevista pretende reconocer diferentes puntos de vista desde diversas subjetividades para tender paralelos, rastrear similitudes y divergencias desde los diferentes roles que, una vez nombrados y escritos perduran y cobran relevancia, existen, así como lo es el tiempo para Ricoeur.

#### **5.2.2.1 Cuestionario**

Como definición se tiene que:

Consiste en un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contestan por escrito. Se debe tener una intencionalidad clara y las posibles respuestas que se puedan presentar, si son útiles o no para el propósito del tema. Se debe tener claro el propósito de la misma, la población a la cual va dirigida y los recursos disponibles para su elaboración. (Latorre, 2003, p. 66-67)

El cuestionario que se construyó (anexo 5) está compuesto por 11 preguntas que indagan acerca del bagaje académico de los estudiantes que lo respondieron con el fin de identificar si habían tenido o no experiencias directas en los escenarios de práctica, la relevancia que percibían en el docente cooperador y la justificación de su nivel de valoración. Además, también se indagó si en algún curso de práctica pedagógica de la Licenciatura en Ciencias Sociales se había discutido y/o problematizado acerca de la figura del cooperador. Se trató de explorar desde las nociones a priori para identificar elementos como juicios de valor, conocimientos empíricos y prejuicios de los practicantes.

#### **5.2.2.2 Guion de entrevista semiestructurada**

Sobre este instrumento se tiene que:

En la entrevista semiestructurada, durante la propia situación de entrevista el entrevistador requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la

entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho. Por ejemplo, ante una pregunta que ya se haya respondido, tal vez de paso, se tendrá que decidir si se realiza de nuevo para obtener mayor profundidad o dejarla fuera. Otro reto es el manejo de un tiempo limitado y el interés por hacer todas las preguntas de la guía.

Asimismo, el entrevistador debe estar alerta de su comportamiento no verbal y sus reacciones ante las respuestas, para no intimidar o propiciar restricciones en los testimonios del entrevistado. Otra manera de denominar a la entrevista semiestructurada es: entrevista etnográfica. Se puede definir como una "conversación amistosa" entre informante y entrevistador, convirtiéndose este último en un oidor, alguien que escucha con atención, no impone ni interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la entrevista hacia los temas que a él le interesan. Su propósito es realizar un trabajo de campo para comprender la vida social y cultural de diversos grupos, a través de interpretaciones subjetivas para explicar la conducta del grupo. (Díaz et al., 2013)

Durante las entrevistas desarrolladas (Anexos 6 y 7) se trató de indagar por asuntos centrales que fungen como referentes en la investigación; por ejemplo, las experiencias de los docentes cooperadores fungiendo bajo este rol, aspectos positivos o negativos de experiencias previas y asuntos como los elementos que les motivaron a acompañar el proceso de práctica pedagógica de un estudiante de la universidad y el conocimiento de sus funciones en el marco de dicho proceso. Por otro lado, se indagó con los practicantes acerca de sus experiencias en los escenarios de práctica y la manera en cómo estas fueron atravesadas por los docentes cooperadores.

### ***5.2.3 Análisis documental***

Casi todos los estudios requieren, de una forma u otra, examinar periódicos, informes anuales, correspondencia, actas de reuniones, y cosas parecidas. La recogida de datos mediante el estudio de documentos sigue el mismo esquema de razonamiento que la

observación o la entrevista. Hay que tener la mente organizada, aunque abierta a pistas inesperadas. Se deben prever cuidadosamente las preguntas de la investigación, y establecer un sistema para que las cosas se desarrollen según lo previsto. (Stake, 2007, p.66)

El análisis documental aparece para rastrear acontecimientos pertinentes a la investigación tanto en documentos curriculares de los cursos de práctica pedagógica de la Licenciatura En Ciencias Sociales en todos sus niveles, así como en diarios pedagógicos y de campo que son producto de experiencias ya vividas por los practicantes. Cabe resaltar que dentro de esta técnica también aparece el diario pedagógico ya no como producto de la observación directa sino como documento adquirido en la recolección de información.

Las tres técnicas seleccionadas buscaban integrar la mayor cantidad de información posible para dar mayor rigurosidad a la investigación sin llegar a desbordar las capacidades y tiempos de procesamiento e interpretación de los investigadores integrando las voces de los diversos actores que van desde la etapa inicial del proceso de formación docente hasta el ejercicio como formador de docentes.

Para el caso particular de la presente investigación se optó por la adopción de técnicas como la entrevista semiestructurada individual y grupal, el análisis documental y la observación, que llevaron al diseño de instrumentos que fueran en pro de la recopilación de la mayor cantidad de voces posibles desde los actores implicados, como son los docentes cooperadores y practicantes, con el fin de tener material suficiente que permitiera llegar a conclusiones sólidas. Desde la técnica de la entrevista se hicieron varios desarrollos a manera de instrumentos, entre ellos, un cuestionario a 11 estudiantes de práctica pedagógica 8 donde se indagó acerca de sus percepciones sobre la figura del docente cooperador. La aplicación de este instrumento se hizo en las semanas iniciales

del seminario<sup>3</sup>, con el fin de que los practicantes no hubieran tenido contacto con sus centros de práctica y así evitar viciar las respuestas, ya que se indagaba por algo previo a la experiencia. Posterior a ello, y anclado tanto a la observación como al análisis documental, se recolectaron diarios de campo<sup>4</sup> y pedagógicos de estudiantes de práctica 4, 5, 8 y 9 con el fin de identificar múltiples situaciones que pudieran ser parte de la descripción de experiencias y la construcción de las categorías tensionantes dentro del proceso de práctica. En total fueron 78 diarios examinados; algunos de ellos correspondientes a una sola sesión de clase y otros agrupados con las sesiones de todo el semestre correspondiente.

También, dentro de la técnica de la entrevista, se llevó a cabo una entrevista grupal semiestructurada con la participación de 7 estudiantes de la práctica pedagógica 9 donde se indagó sobre sus experiencias en la práctica pedagógica. Este instrumento en particular buscaba confrontar las posturas de los practicantes ya no a priori, como en el cuestionario que se aplicó a los estudiantes de la práctica 8, sino a posteriori y en base a situaciones fundamentadas mediante la experiencia directa.

Finalmente, se aplicaron una serie de entrevistas semiestructuradas a docentes cooperadores con el fin de conocer sus experiencias e identificar situaciones tensionantes de la práctica desde lo acontecido en sus periodos de acompañamiento a los practicantes. Fueron un total de 9 docentes entrevistados; la mayoría de ellos, vinculados directamente a la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia.

---

<sup>3</sup> Se refiere al espacio donde el maestro en formación recibe clases y propicias discusiones tanto con su asesor de práctica como con sus pares.

<sup>4</sup> Se habla de observación como técnica debido a que los autores del presente trabajo de investigación construyeron sus propios diarios pedagógicos durante la práctica de docencia directa en los niveles 8 y 9 haciendo énfasis en la relación con la docente cooperadora a fin de poderlo usar como insumo para este desarrollo

Lo anterior permite identificar que la investigación optó por recolectar múltiples voces con el fin de tener amplitud suficiente en la consolidación del archivo para llevar a cabo un análisis lo más imparcial posible y apoyado en la realidad de la práctica; es por ello que, a lo largo de todo el informe se traen constantemente fragmentos de las voces recopiladas, para darles protagonismo y validez.

### **5.3 Diseño metodológico**

En este apartado se pretende tejer redes y relacionar a cada uno de los objetivos de la investigación, la técnica que le corresponde y la forma en cómo se da la interacción entre las tres variables. A continuación, se relaciona cada elemento en la Tabla 1.

**Tabla 1**


---

*Síntesis del diseño metodológico*

---

Objetivo específico	Técnica	Instrumento
1 Identificar las tensiones presentes en la relación docente cooperador y practicante durante la práctica pedagógica	Observación Análisis de datos	Diario pedagógico y de campo
2 Describir las experiencias de los docentes cooperadores y practicantes respecto al entorno, expectativas, actores y reglas presentes en la práctica pedagógica	Entrevista Análisis de datos	Cuestionario Entrevista semiestructurada

---

*Nota.* Construcción propia

En el objetivo 1 se propone la observación como técnica enfocada a la recolección y análisis de diarios pedagógicos y de campo de estudiantes que han cursado niveles de práctica profesional con el fin de hacer un rastreo de elementos enfocados a la relación entre cooperador y practicante incluidos los propios de los investigadores, dado que, también cursaron la práctica pedagógica. De estos se extrajeron múltiples elementos y apartados que posibilitaron la identificación de posturas y situaciones que tuvieron lugar y generaron algún tipo de tensión, ya sea positiva, negativa o neutral.

En el objetivo 2 se tuvo como pretensión llegar, mediante la entrevista, a lo que no era perceptible mediante la observación por sí sola, es decir, a las subjetividades de docentes



practicantes y cooperadores, enfocados en aspectos de relevancia como las expectativas y experiencias que han tenido y sus ideales de lo que debería ser constituyente de la relación que se teje entre cooperador y practicante; por ello se buscó tener posturas de quienes no habían tenido experiencias de docencia directa en práctica profesional, es decir, los estudiantes de la práctica pedagógica 8 en sus primeras semanas de seminario, de quienes ya lo habían vivido, estudiantes de la práctica pedagógica 9 y de los docentes cooperadores, para identificar qué los motiva a tomar este rol y su percepción sobre el nivel de importancia que tienen en la formación de maestros y sus imaginarios de cómo debería tejerse la relación con los practicantes y que esperan de ellos.

Se analizaron también los programas de los cursos de práctica de la Licenciatura en Ciencias Sociales en sus 10 niveles, con el fin de buscar en qué lugar podría privilegiarse el concepto y la discusión acerca de la figura del docente cooperador.

Las anteriores técnicas e instrumentos, tal y como se observa en la tabla II, sirvieron para varios de los objetivos en simultánea ya que todas permitieron la recolección de las voces y experiencias de los actores implicados en el proceso de investigación.

En síntesis, en el proceso de consolidación de la información hubo la siguiente participación:

**Tabla 2***Relación de participantes por técnica e instrumento*

Técnica	Instrumento	Nº de participantes	Rol
Observación	Diario pedagógico	2	Investigadores
Entrevista individual	Guion de entrevista	9	Docentes cooperadores de diferentes instituciones educativas
Entrevista grupal	Guion de entrevista	7	Estudiantes practicantes matriculados en práctica 9
Entrevista	Cuestionario	11	Estudiantes practicantes matriculados en práctica 8
Análisis documental	Proyecto software Atlas T. I	141	Documentos (83 diarios de campo y pedagógicos, 10 programas de curso de la Licenciatura en Ciencias Sociales, 10 documentos de transcripción de entrevistas, 1 documento síntesis del cuestionario y 36 fuentes entre tesis de trabajo de grado, maestría, artículos y manuales)

Los diarios de campo y pedagógicos fueron el producto de 17 estudiantes de la licenciatura, incluidos los investigadores.

*Nota.* Construcción propia

## 5.4 Análisis de datos

La obtención de datos fue un proceso de vital importancia, donde se recogieron una serie de voces tanto de los docentes cooperadores como de los docentes practicantes, con experiencia variada cada uno de ellos, pero, la importancia radicó en el posterior análisis de toda esta información. En primera instancia, se utilizó el software Atlas T.I para procesar la información y organizarla en función de los objetivos. Inicialmente, se establecieron categorías de análisis a manera de etiquetas que sirvieron para clasificar la información; por ejemplo, en lo referente al objetivo específico 1 se generaron como etiquetas las siguientes:

Elemento generador de tensión en la relación cooperador - practicante.

Intercambio entre cooperador y practicante.

Percepción del cooperador.

Percepción del practicante.

Contradicción entre cooperador - practicante.

Una vez diseñada cada una de las etiquetas, se procedió al análisis de las fuentes recolectadas mediante los instrumentos y en el archivo, incluyendo los antecedentes con una delimitación establecida, asignando a cada cita o fragmento resaltado o extraído, una de ellas.

El ejercicio se hizo extenso por la muestra significativa que representó el número de participantes del proyecto, siendo 35 estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales en los diferentes niveles y 9 docentes cooperadores. La intencionalidad allí era conocer esos imaginarios y expectativas con respecto a la práctica pedagógica desde sus respectivos roles.

Las entrevistas fueron cruciales como técnica y se utilizaron a lo largo de toda la investigación, siendo aplicadas tanto a docentes en ejercicio con algo de experiencia que, a su vez, son docentes cooperadores, y a través de su narrativa (transcripción de la entrevista) hablaron un

poco de cómo se va formando el estilo de enseñanza del docente practicante y qué influencia tienen como acompañantes del proceso.

En el desarrollo del trabajo de grado denominado *experiencias de la formación en la práctica: las voces de los docentes cooperadores y los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales* desarrollado por Felipe Santamaría y Esteban Lotero estudiantes del pregrado de Ciencias Sociales, durante los años 2022-2023 para optar por el título de licenciados en Ciencias Sociales, se tuvo como pretensión analizar múltiples experiencias antes, durante y después del encuentro de los docentes practicantes con los docentes cooperadores.

### **5.5 Consideraciones éticas**

A la par del desarrollo de la presente investigación, se llevó a cabo la recolección de voces y percepciones mediante las técnicas mencionadas anteriormente, donde la información fue utilizada en un ámbito netamente académico con el fin de generar avances y desarrollos en el proyecto. El tacto y el manejo de la información suministrada fue tratada de manera confidencial; y se explicitó en los consentimientos informados que, en caso de utilizar apartados, respuestas o fragmentos de las respuestas que los participantes suministraran, se citarían de forma anónima, acordando así que su nombre no se viera reflejado de manera pública.

Cabe aclarar que toda participación en la investigación por medio de cuestionarios, entrevistas, encuestas u otro medio de recolección de información se hizo de manera totalmente voluntaria, con la claridad de que, si el trabajo de investigación llegara a ser de trascendencia en el campo que estudia y fuere eventualmente publicado en cualquier medio que los autores dispusieran, se daría por aceptado al firmar el consentimiento informado.

También se hizo la aclaración de que la información suministrada por los participantes a manera de respuesta no era de obligatorio uso, y que se podrían tomar pequeños fragmentos o la respuesta completa, siempre de manera anónima fuere cual fuere el caso.



## **6 Hallazgos**

### **6.1 Tensiones en la relación docente cooperador y practicante durante la práctica pedagógica**

Los programas de pregrado de formación de docentes, en cumplimiento de las disposiciones legales, incluyen un componente de práctica pedagógica; particularmente en la Universidad de Antioquia en la Licenciatura en Ciencias Sociales se realizan las inmersiones al contexto de los escenarios de práctica a mediados del cuarto semestre, donde cada nivel de práctica pedagógica se realiza con una u otra perspectiva o enfoque; se inicia con observación, diagnóstico de grupo, caracterización, proyectos pedagógicos, entre otras actividades que se van complejizando según avanza el nivel de formación de los estudiantes.

[...] Latorre y Blanco, como se citaron en Suárez (2019), resaltan en su investigación el valor del prácticum (práctica pedagógica) en la apropiación de los conocimientos adquiridos por el estudiante durante el estudio de su carrera, puesto que consideran que ésta le permite obtener una mayor comprensión del mundo laboral en el que se va a desenvolver. A diferencia de los conocimientos recibidos en las instituciones universitarias, los autores relatan que esta etapa le permite al futuro docente, un acercamiento tangible a los contextos educativos en los que puede experimentar y poner en práctica lo aprendido. (p. 8 - 9)

El habitar la escuela no solo implica desplazarse a la institución, allí, el maestro en formación se verá inmerso en múltiples relaciones interpersonales y actores del acto educativo, en el centro de práctica el docente cooperador se hará cargo de ese practicante que recién llega a la institución, acompañará, guiará y evaluará el proceso formativo de ese practicante y dará cuenta al asesor del curso del centro formativo de maestros por él.

Constantemente el maestro en formación estará envuelto en múltiples tensiones presentes en el acto educativo, que se evidenciarán a lo largo del presente capítulo.

Deberá pasar por una experiencia que inicia con el cambio de roles -pasar de ser un estudiante del centro formador de maestros, a ser el docente en el espacio de su práctica pedagógica-, transitándolos permanentemente; posteriormente confrontando el saber teórico construido en la academia con la realidad presente en la escuela, el conocer cómo hay saberes propios que solo se dan en la práctica y que lo teórico se convierta en una caja de herramientas con las cuales, abordará lo impredecible que puede ser la escuela.

Principalmente, se configura la relación docente practicante - docente cooperador, donde se torna clave el entramado de situaciones, acuerdos, desacuerdos, construcción de conocimiento, aprendizajes, desaprendizajes y trabajo en conjunto, que se demostrará en el proceso de formación del practicante. A partir de las entrevistas y diarios de campo, se logra rescatar información que ayudará a entender cómo los agentes partícipes esta relación -docente cooperador, docente practicante, alumnado, asesor de práctica-; realmente perciben no sólo la escuela sino las relaciones que se tejen en ella en un constante diálogo entre sus voces. Se quiere comprender cómo se pueden potenciar las relaciones entre docente cooperador y docente practicante con el fin de generar un mejor proceso de formación de dicho practicante, al igual que una mejor cualificación de los docentes cooperadores que mejoran en su rol.

Recordemos cómo se entiende al docente/profesor cooperador, desde Suárez (2019):

El profesor cooperador es el encargado de acoger a los practicantes y proporcionarles la información necesaria sobre el funcionamiento del centro educativo para ser considerados en el cumplimiento de su rol. Además, por las funciones de guía que debe desempeñar, el cooperador se convierte en un reflejo para el practicante desde aspectos relacionados con la forma en la que debe desarrollar una sesión de clase, hasta en los comportamientos y formas de interacción que este puede tener con otros colegas y demás miembros del centro (p. 31-32).

La gran relevancia que posee el docente cooperador es gracias a que de cierta manera configura o influye en el tipo de maestro que está formando, ya sea por su subjetividad, por su praxis, por las observaciones y lecturas que realiza el practicante durante su estadía en la institución educativa y desarrollo de prácticas, o bien porque al percibir que el docente cooperador dicta de una manera su clase, el practicante desee replicarlo en su experiencia.

Pero esta relación no es unidireccional, sino bidireccional y es que este maestro en formación puede aportar algo en la cualificación del docente cooperador y se vuelva algo recíproco, yo te apporto algo, tú me aportas algo; este también puede contribuir en el mejoramiento y adquisición de nuevos aprendizajes a sus docentes cooperadores, si bien estos últimos ya ejercen y tienen más bagaje en lo que son ámbitos educativos, su formación profesional remite algo de tiempo atrás, como profesionales, deben caracterizarse por la permanente formación, el deseo de actualizarse en nuevas estrategias de aprendizaje, nuevas actividades, nuevas teorías, nuevas tecnologías y mayor desenvolvimiento en las aulas de clase.

El trabajo en conjunto se deberá volver una constante, ya sea, por el nivel de implicación tanto del cooperador como del practicante, por el tiempo que compartirán en la pasantía del practicante en el recinto educativo, y por los acuerdos/tensiones que se generan los diálogos de orientación o retroalimentación hacia el practicante o por los acuerdos y compromisos adquiridos a la hora de firmar el acta que constata el convenio entre los centros formativos y centros de práctica.

El análisis de las representaciones sobre la figura de sí, en tanto que practicante, muestra de manera recurrente una identidad fraccionada entre la figura del aprendiz de maestro, el secretario del profesor titular, el “cuida-niños”, el intruso, el profesor en formación y una amplia gama de atributos que tanto dicen de los quiebres del practicante en sus relaciones con los otros (sujetos e instituciones), como de sus propias imágenes del proceso formativo.



Lo que se lee en los datos revela las tensiones que vive entre los conocimientos declarativos con los que llega al aula de clase (la formación teórica) y su eventual escenificación (la práctica), así como con el tipo y naturaleza de la interacción que teje con los otros (sujetos e instituciones). En este contexto descubre o se hacen evidentes para él las lógicas del sometimiento, la instrumentalización de su figura, sus limitaciones de saber y hacer en el aula, pero también las condiciones de posibilidad, las responsabilidades y las oportunidades de la experiencia. (Baquero y Villa, 2012, p. 11)

En este orden de ideas, se hacen presentes una serie de tensiones que se lograron identificar en el desarrollo de la práctica pedagógica en conjunto con la lectura y análisis de las bases de datos, a partir de testimonios recolectados mediante diarios de campo, entrevistas y grupo focal, se identificaron una serie de tensiones que se irán desarrollando a lo largo de las siguientes líneas.

### ***6.1.1 El practicante: un sujeto que transita entre ser conocido y desconocido; estudiante y maestro, que guía y es guiado***

Los escenarios de práctica abren sus puertas a los maestros en formación y les brindan la oportunidad de ampliar su experiencia formativa y aplicar sus conocimientos en entornos reales y bajo supervisión de un docente cooperador. En el marco del desarrollo de la práctica pedagógica, el practicante se remite a un espacio que, en la mayoría de los casos, es desconocido para él; lo cual, genera la necesidad de adaptarse e identificar el contexto social y geográfico, con el fin de conocer las dinámicas que se dan entre la comunidad educativa e incorporarse, paulatinamente, en ella y bajo una dualidad, el tránsito constante entre roles; de estudiante universitario a docente y viceversa. Al respecto, Mercado (2003) menciona que:

Los estudiantes, al enfrentarse al hecho de ir a practicar, viven y experimentan diversos cambios con respecto a la conducta, lenguaje, disposición y presentación que manifiestan en su condición de estudiantes, al ocupar una nueva posición en la que el rol principal se

modifica de manera sustantiva, pues se deja de ser estudiante para asumir la posición de maestro.

[...] “En un lado obedeces y en el otro mandas”, aunque esta posición de mando esté subordinada a la vigilancia que hacen de su práctica, tanto el maestro titular de las escuelas de práctica como el de la Escuela Normal. (p. 122-123)

En ese orden de ideas, el practicante transita entre los diversos roles sin dejar de estar en ningún momento, supervisado y supeditado a las indicaciones del docente cooperador y del asesor, quienes, a su vez, posibilitan la adaptación al escenario de práctica en dos momentos iniciales. Primero, el asesor genera el vínculo entre el practicante y el cooperador, los presenta y ayuda a establecer acuerdos mediante elementos como el acta de inicio, documento que contiene las particularidades y funciones a desarrollar; segundo, el cooperador acoge al practicante que llega lleno de expectativas y le brinda su acompañamiento desde el momento de entrada al escenario de práctica. Este momento inicial es descrito por el estudiante en formación 6 así:

Con pequeños pasos a la luz del amanecer que se agigantan una vez veo la portería de la Institución educativa [...] cuento trece pasos hasta finalmente llegar; con voz agitada saludo al portero y susurro el nombre de la profe. Voy respirando despacito para oxigenar mi cuerpo y a su vez, para controlar los nervios.

Pasados unos segundos, continúo mi trasegar hasta llegar a la cancha, lugar donde el portero me indica que debo esperar la llegada de la profe, allí me acompaña el silencio de la madrugada y una canción.

Pasados 5 minutos se rompe el silencio casi sepulcral con la voz de la profe. [...] Tras una corta pero elocuente conversación, nos dirigimos a la sala de profesores, donde me presenta ante todos y de paso, con gran simpatía, me obsequia un pocillo adornado de flores azules para tomar café. (diario pedagógico, 10 de agosto de 2022)

Se hace evidente que, dentro de la práctica y su respectivo momento de adaptación, el docente cooperador cumple con el rol de enlace y anfitrión; es la persona que está contextualizada sobre la realidad del centro de práctica, es quien muestra la realidad institucional, conoce los grupos, las dinámicas de los estudiantes, el trabajo y ambiente entre docentes. Todo ello, con el fin de posibilitar que, quien llega, cuente con las condiciones idóneas para el desarrollo de su proceso. Lo anterior es posible si el docente cooperador ya pasó por su propio proceso de adaptación (porque, valga la aclaración, no es algo exclusivo del practicante) y posee un arraigo ya establecido, de manera que, la persona que llegó a iniciar su proceso de práctica pueda aprender de su conocimiento y sus experiencias previas.

A manera de síntesis es posible afirmar que, el docente cooperador es el pilar fundamental que ayuda a ubicar al docente practicante y le brinda el soporte necesario. Sin embargo, también condiciona la forma en que ese estudiante universitario que está a su cargo se desenvuelve. El docente cooperador 3 alude a ello de la siguiente manera:

Dice uno que con los estudiantes hay que ser muy serios, digamos, por ejemplo, cómo se para usted, cómo camina, que son cosas fundamentales, [...] cómo se mueve por el aula de clase, que uno le diga al estudiante usted no se pare ahí, no se congele, no se siente, usted tiene que estar moviéndose por el aula, hablando desde diferentes lugares, mire a los estudiantes a los ojos, esas cosas tienen que influir, claro, tienen que influir completamente en lo que el estudiante hace. (comunicación personal, 16 de mayo de 2023)

Por supuesto que lo anterior es solo una pequeña parte de todo el proceso de adaptación, donde hay intercambios y desacomodos que no solamente lleva a cabo el practicante, sino también los directivos de la institución, el docente cooperador, los estudiantes que hacen parte del desarrollo de la práctica y la comunidad educativa en general.

En la medida que el practicante habita el centro de práctica, reduce la percepción de que es una persona extraña y empieza a generar lo contrario, el sentido de familiaridad, que tiene en unos espacios mayor peso que en otros, dada la cantidad de tiempo que permanece en ellos y el tipo de relación que establece, siendo el aula de clase o más específicamente el espacio ocupado por los grupos de estudiantes con los que trabaja los de mayor nivel de adaptación, puesto que, son los que se frecuentan con mayor periodicidad y los alumnos con los que establece mayor nivel de confianza dado el rol que ocupa, pasando de ser desconocido a conocido.

### ***6.1.2 El practicante: entre deber aprender y deber saber***

Sin lugar a dudas, el docente debe ser un sujeto que domina el saber pedagógico y los saberes específicos de su área para que pueda desarrollar su labor principal en el aula; brindar a sus estudiantes una educación de calidad donde, se alcancen los objetivos propuestos y se logre contribuir positivamente con su formación. Un docente pasa por todo un programa de pregrado lleno de lecturas, discusiones, debates, entre otros tipos de elementos que logran enriquecer su visión del mundo y nutrirlo de saberes que, más adelante, podrá compartir en las aulas de clase de manera ajustada a las necesidades de los estudiantes y en niveles de complejidad apropiados según sea el caso.

Cuando un docente se convierte en cooperador está cediendo su espacio de clase a un estudiante de licenciatura (hablando del caso específico) que, al igual que él, ha pasado por una serie de elementos formativos que han estructurado ciertos saberes; sin embargo, cuando se les preguntó al respecto qué sentían por la llegada del practicante, que sentían temor por el nivel de apropiación conceptual que pudiera llegar a tener el practicante dada la responsabilidad y el compromiso que tienen con sus estudiantes de aula; en otras palabras, es una preocupación de los cooperadores el hecho de que sus estudiantes de aula no aprendan porque el practicante no cuente

con los conocimientos suficientes sobre los contenidos que debe abordar y lo manifiestan explícitamente así:

[...] Nunca quise tener practicantes, me ha parecido una responsabilidad muy grande, sobre todo con mis estudiantes en el aula, porque si yo llevo un practicante a mi colegio [...] esos estudiantes están a mi nombre [...] digamos si un practicante es irresponsable, si no sabe, si hace un trabajo inadecuado, queda mal el estudiante, pero quedo mal yo, y me da vergüenza de mis estudiantes, a mi primero me da vergüenza de mis estudiantes, llevar un practicante, de pronto bien embolotado, que no sepa, quedan los estudiantes con vacíos. (docente cooperador 3, comunicación personal, 16 de mayo de 2023)

En la perspectiva de los cooperadores, el practicante debe tener los conocimientos suficientes para pararse en un aula de clase y ocupar el rol del docente que es el que le corresponde cuando desarrolla su proceso de práctica para ellos la licenciatura por sí sola no es suficiente para adquirir los conocimientos necesarios que se requieren para el aula y mucho menos teniendo en cuenta campos de saber tan amplios como son las Ciencias Sociales, sino que brinda unas bases esenciales para continuar aprendiendo. “Dentro de la licenciatura [...] bueno, usted aprende a aprender” (docente cooperador 3, comunicación personal, 16 de mayo de 2023)

Visto de esta forma, las dificultades que se lleguen a presentar con los contenidos y los elementos de forma de la actividad docente en general, por parte de los practicantes, pueden solucionarse por medio de esas habilidades adquiridas durante el curso del pregrado, esto es, investigando, leyendo por cuenta propia, rastreando información y recursos, teniendo en cuenta los objetivos, apoyándose en el docente cooperador y si es necesario en el asesor. Todo está mediado por el nivel de compromiso con el que se asuma el proceso y ello, como se puede evidenciar en los fragmentos donde se recupera la voz del docente citado, es de los elementos que más valoran y que median para que exista disposición a la hora de recibir un practicante en su aula o clase, uno que

sepa y que asuma el conocimiento como compromiso adquirido; es decir, que se prepare lo suficiente y se ubique en su rol de docente. Además, porque ello también influye en cómo los estudiantes ven al profesor.

### ***6.1.3 El saber del docente cooperador y el saber del practicante: dos y uno a la vez***

Quien ejerce como docente tiene toda una serie de propósitos, entre ellos está educar, dar lugar a la posibilidad de que surjan una serie de intercambios de saberes; no sólo enfocados en la transmisión de conocimientos, sino también en la recepción de nuevos saberes y creación colectiva. Tal es el caso del cooperador y el practicante, puesto que, en la relación que entre ellos se teje, suele haber transmisión de conocimientos en ambas direcciones. Al respecto y haciendo énfasis en el rol del practicante, el Docente cooperador 3 menciona que “uno aprende de los cooperadores, los cooperadores tienen mucho que enseñar, incluso, [...] sobre lo que uno no debe hacer. (comunicación personal, 16 de mayo de 2023) Por su parte, el Estudiante en formación 7 narra una experiencia donde hubo intercambio y retroalimentación de su parte hacia su docente cooperadora: “En la clase sólo se alcanzó a aplicar el primer ejercicio [...] que, aunque sencillo, le agradó [...] a los estudiantes [...] a la cooperadora le gustó mucho también, por lo que me pidió información y le compartí una guía sobre clases invertidas”. (diario pedagógico, 10 de abril de 2023). Se trata de recibir conocimiento y también de compartir el que se tiene.

Ahora bien, es cada una de las personas la que decide si adopta ese nuevo aprendizaje o lo ignora; todo depende del interés particular. Si bien el cooperador es quien guía el proceso del practicante, no se niega a la adquisición de nuevos conocimientos o a la modificación de algunos que ya tenga establecidos y del mismo modo, el que llega con toda la teoría en mente no debe llegar pensando que es el que posee la verdad absoluta por estar más “actualizado”. Lo más favorable y enriquecedor para ambos es que se den flujos de aprendizaje en ambas direcciones, no

necesariamente en iguales proporciones, puesto que uno tiene más experiencia que el otro, pero sí en proporciones significativas.

Al respecto, el docente cooperador 2 manifiesta lo siguiente:

Yo creo que a nivel conceptual muchas veces el maestro en formación llega con asuntos muy frescos y seguramente en las áreas que está trabajando, por ejemplo, Europa, por ejemplo, Oriente, por ejemplo, América, seguramente lleva elementos demasiado frescos y eso le ayuda a uno bastante. Pero igual el maestro también en la escuela lleva muchos años leyendo, trabajando, la experiencia práctica que ha construido en ese qué hacer. Creo que son elementos de los que también el otro se va a alimentar. (comunicación personal, 24 de mayo de 2023)

Respecto a si considera problemático el hecho de compartir su espacio de clase con el practicante, el Docente cooperador 1 responde:

No, no lo considero para nada problemático, es una oportunidad tanto para que ellos aprendan como para que uno pueda renovarse porque de una forma u otra uno lleva 5 años fuera de un claustro educativo universitario [...]la ciencia constantemente va avanzando [...] las actividades que los practicantes puedan traer, más lúdicas, más dinámicas, pueden ser muy enriquecedoras para uno como docente. (comunicación personal, 18 de julio de 2023)

En este orden de ideas se identifica que, los intercambios generados entre cooperadores y practicantes alimentan la labor docente de ambos. El practicante trae teorías y perspectivas actuales y el cooperador posee elementos que no se adquieren sino mediante el ejercicio en campo. Cuando hay fluidez en el relacionamiento en la mayoría de los casos es positivo y posibilita el desarrollo de comunidad académica, de un ejercicio reflexivo que termina beneficiando a todos los involucrados, incluyendo los estudiantes de la institución educativa.

#### **6.1.4 Observar y ser observado**

En el marco del desarrollo de la práctica pedagógica hay ejercicios que son imprescindibles dadas sus características, que van en función de que quien se encuentra en procesos de aprendizaje, pueda apropiarse y adquirir conocimientos situados en contextos específicos. Ejemplo de ello, la observación como herramienta que acerca al docente practicante con el contexto del centro de práctica y le posibilita, por lo menos en su fase inicial, empezar a sacar conjeturas y aterrizar todas esas nociones y prejuicios que tiene en mente producto de su formación académica y de sus imaginarios que no necesariamente se quedan en ese espacio que está observando, sino que pueden convertirse en su representación general de la escuela.

Al respecto, Carrizo y Ríos (2007) cuentan que:

El lugar del practicante es valioso para mí porque veo que tienen un período como de adaptación, que es la observación. En la observación pueden conocer al grupo, medir los intereses, fortalezas y puntos débiles de los que serán sus alumnos cuando quedan al frente del aula. Esa es una ventaja que un docente nuevo en un colegio no tiene. Sin embargo, no sé si el practicante valora ese tiempo de observación porque está más pendiente del momento en el que él va a empezar. (p. 6)

Según lo manifestado por los autores, el practicante observa, pero está en función del momento inicial de su práctica, lo que lleva a dirigir una parte importante de su observación a la forma en que el cooperador se desenvuelve. Los diarios de campo registran una lectura de lo que observa y escucha un practicante en el aula de clase.

Por ejemplo, el Estudiante en formación 5 hace una lectura de lo que observa y escucha en el aula de clase, a saber:

El grupo se muestra muy expectante por mi presencia en el grupo e incluso se alegran cuando se manifiesta que la docente no los va acompañar el día de hoy, cuando se escucha



la voz de la gran mayoría de los estudiantes se identifica que existe un marcado desinterés por la clase, frente a ello se generan varios interrogantes que deberán de ser respondidos cuando sea la docente cooperadora quien esté encargada del manejo del grupo, algunas de las preguntas son: ¿por qué los estudiantes hablan tan desmotivados de la clase, será un grupo difícil o la docente no ha establecido una relación que los motive a aprender los temas que se abordan? ¿Qué estrategias utiliza la docente dentro de la clase? (diario de campo, 26 de septiembre de 2022)

En la medida que el practicante desarrolla su proceso de observación, situado en un espacio como el aula de clase, genera una alteración en las dinámicas de ese espacio que, en ocasiones, pueden ser positivas o negativas; todo depende de la actitud que asuma y coloquialmente hablando, “de los lentes que se ponga para analizar la realidad”. Dentro del aula a los estudiantes que la habitan y que están en clase con su profesor de determinada asignatura, suele llamarles la atención cuando una persona con la que no tienen mucha relación se sienta en una de sus sillas y en su cuaderno, libreta o computador empieza a escribir tras lanzar múltiples miradas por todo el salón, y ni qué decir del docente que recibió a ese practicante y que está más familiarizado con el asunto. Sabiendo de qué se trata el ejercicio, entre las opciones que tiene están el actuar de manera natural, como regularmente lo hace o tratar de “alterar la realidad del aula” para que en los registros del practicante todo se vea de determinada manera con enfoque positivo. En efecto, los docentes cooperadores y los practicantes suelen tener múltiples perspectivas sobre el proceso de observación, como las siguientes:

Cuando me pienso, digamos, yo como cooperador y ese maestro en formación de la universidad que está observando mi espacio, una de mis preocupaciones es precisamente esa, esas visiones que él se puede llevar y en ocasiones con una mirada muy restringida de lo que es la realidad de la escuela. O sea, lo que ocurriría allí es que como docente

cooperador habría como algún tipo de señalamiento por lo que se hace diariamente.  
(docente cooperador 2, comunicación personal, 24 de mayo de 2023)

El docente muestra preocupación por la posibilidad de que el practicante que lo observa llegue con sesgos y desde allí haga su observación o que debido al poco tiempo que está en la escuela su visión sea parcializada. Desde el otro punto de vista, el Estudiante en formación 9 menciona:

yo siempre me he sentido pues como bien acogido por los maestros cooperadores, sin embargo, siempre he percibido eso de que aunque están dispuestos a acogerme, tienen miedo, tienen miedo de sentirse observados, tienen miedo de sentirse juzgados y creo que pesa mucho el nombre de la universidad porque en el semestre pasado cuando estábamos con el profe, se refería como algo, como la sacra universidad, pues, así como si fuese lo máximo, entonces[...] también pesa eso, es que vienen desde la universidad a ver qué estamos haciendo [...] siento que pesaba más cuando estábamos observando [...]ellos simplemente ven que tú estás sentado por ejemplo en un rinconcito y tomas nota y nota, entonces claro [...] se incomoda y no, es que están observando qué estoy haciendo mal, están aquí criticando. (comunicación personal, 11 de mayo de 2023)

Del proceso de observación surgen los diarios de campo o pedagógicos según sea el caso, como producto de lo que se logró identificar y se procede a desarrollar una reflexión que gira en torno a esos imaginarios que se tienen y lo que se ve en el aula de clase que, en múltiples ocasiones distan mucho. Como se percibe con los fragmentos citados, los docentes suelen sentirse inquietos al ser observados puesto que, el registro que se obtiene está hablando de los elementos del aula pero también de su práctica profesional y en ocasiones puede haber referentes poco positivos que luego se comparten en otros espacios como los seminarios de práctica o que son leídos por el asesor universitario; sin embargo, no se puede generalizar la incomodidad como etiqueta

inamovible de la observación porque para algunos docentes es agradable que su ejercicio sea puesto en cuestión, pues consideran que de este modo pueden mejorar. Ejemplo de ello es lo que plantea el docente cooperador 6 acerca de las sensaciones que le genera el hecho de que su clase sea observada por un extraño, a lo que responde:

[...] A mí me gusta. No solamente que sea observada, sino que tras esa observación haya un comentario, una sugerencia, una observación. Porque cuando estamos en el aula de clase, es nuestro propósito y lo es de manera personal, brindar la mejor experiencia de aprendizaje. Y bajo esa concepción es que uno realiza la planeación, los objetivos, las actividades y quizás uno ve unas cosas y la persona que lo está observando ve otras cosas totalmente diferentes o complementarias. Pero en la experiencia, el intercambio de las lecturas tuyas más las lecturas mías es lo que puede enriquecer mi reflexión y ponerme en el escenario elementos que pasé desapercibidos, que se pueden mejorar, que fueron fortalezas o que hay que potencializar respecto a lo metodológico, respecto al dominio curricular considero que la observación, [...] el compartir y socializar después de esa experiencia es una gran oportunidad de aprendizaje y de reflexión. (Comunicación personal, 10 de mayo de 2023)

Es indiscutible el nivel de relevancia que tiene la observación en torno a la formación de ese practicante que está próximo a ocupar el rol de docente en el aula de clase. De los elementos que captan su atención puede sacar el mayor provecho posible y adaptarlos, modificarlos o implementarlos en su práctica. Cuando el practicante asuma la clase su rol cambia, de observador pasa a ser el observado y es que cuando se desarrolla el proceso de enseñanza en el aula, el docente cooperador es quien realiza la observación con el fin de acompañar y retroalimentar a ese futuro profesor y es muy probable que se presenten las mismas percepciones que se exponen desde las voces de los docentes cooperadores; unos practicantes se sentirán a gusto mientras otros intimidados.

### ***6.1.5 El cooperador como practicante y el practicante como cooperador***

Cuando inicia la etapa de la práctica pedagógica profesional surgen nuevas responsabilidades para quien solo había sido hasta el momento estudiante universitario y con ellas, aparecen nuevos actores que son de vital importancia, como los docentes cooperadores y los estudiantes; además de nuevos espacios como los escenarios de práctica. Dentro del proceso de práctica, se dan una serie de discusiones que tienen como fin contextualizar al practicante, pero también al cooperador acerca del papel que van a desempeñar en el desarrollo de esta etapa. El practicante recibe una serie de asesorías y clases donde discute sobre su rol y sus posibles funciones, y el cooperador discute al respecto con el asesor de la universidad.

En este orden de ideas, el practicante tiene nociones sobre lo que va a ir a hacer en el centro de práctica, que, por lo general, pasa por la caracterización de la institución, la revisión documental de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), la observación de clases y finalmente la ejecución de la práctica con todo lo que ella conlleva. Por su parte, el docente cooperador también tiene claro que va a recibir un practicante y lo debe acompañar en su proceso de acercamiento al contexto real donde se va a desempeñar una vez culmine sus estudios; sin embargo, cuando inicia el desarrollo de las funciones el cooperador y el practicante pueden desconocer algunos elementos esenciales que están dentro de sus responsabilidades. El primero puede delegar funciones porque es el que está a cargo en el centro de práctica de ese maestro en formación que llega y el segundo puede ver esas funciones como ajenas a lo que debería hacer; en otros casos, el practicante espera que el cooperador ejecute ciertas acciones en pro de la adquisición de nuevos aprendizajes como por ejemplo una retroalimentación, una observación, incluso una explicación y se encuentra con que es algo que no llega a suceder.

A continuación, dos ejemplos de lo que aquí se plantea. El primero es la visión del Docente cooperador 6 sobre el rol de los practicantes y el segundo es sobre el Estudiante en formación 9,

que tuvo un proceso fuera de lo común porque en el momento inicial de su práctica no tuvo un cooperador, sino que ocupó el rol de docente titular durante cierto lapso de tiempo

Bueno, yo creo que ocupamos todos los roles en situaciones específicas. Voy a hablar primero de cómo veo yo a los practicantes. Evidentemente, claro, son un apoyo y sobre todo cuando estamos hablando en primaria porque se han dado cuenta que a nosotros nos toca hacer absolutamente todo. Somos cobradores de impuestos, somos recolectores, organizamos paseos, organizamos fiestas, o sea, son actividades que trascienden lo que es una materia de enseñanza. [...] somos toderos y así yo los percibo a ellos también y el perfil ha de enriquecerse con esa visión de ser toderos porque tenemos que estar preparados y tenemos que estar dispuestos a hacer de todo, especialmente en la primaria.

También con el asunto de los pares, claro, es importante verlos como unos compañeros que están en ese proceso de formación y que tienen mucho que retroalimentar a mi práctica pedagógica porque es que yo hace más de siete años, [...]salí de la universidad. (comunicación personal, 10 de mayo de 2023)

Es posible afirmar que el Docente cooperador 6 tiene una visión muy amplia sobre los roles que ocupa un profesor en la escuela, haciendo énfasis en la primaria y ubica en esa perspectiva tan enriquecida al practicante. Por otro lado, el Estudiante en formación 9, describe su experiencia donde no tuvo un docente cooperador:

[...] Ahora que estoy en otra institución educativa, también me ha ido muy bien. Inicialmente pues no tuve profesora cooperadora, yo era la profesora ahí, la que la estaba reemplazando mientras que ella llegaba. Cuando llegó, pues no, me entendí muy bien con la profe, yo le expliqué, yo fui la que le explicó en qué íbamos. (comunicación personal, 11 de mayo de 2023)

En el primer caso se puede ver la gran cantidad de funciones que se tienen en las escuelas para los docentes y con las que probablemente el practicante no se imagina que se va a encontrar, mientras que, en el segundo ejemplo, se presenta una situación donde no hay un docente que reciba al practicante y le brinde el acompañamiento necesario, más bien es el quien recibe la docente cooperadora y la contextualiza.

En los testimonios anteriores se identifican elementos que muestran la complejidad del desarrollo del proceso de práctica bajo unas condiciones específicas y previamente concertadas, tanto el practicante como el cooperador deben tener claridad en sus roles y funciones, comprendiendo el papel que desempeñan en las diferentes situaciones hasta que pueden llegar sus intervenciones.

#### ***6.1.6 Comunicarse para construirse y confrontarse***

Como en toda relación interpersonal, la comunicación es el elemento que cohesiona, posibilita el intercambio de saberes, la construcción de conocimientos y el correcto desarrollo del trabajo grupal que, en el caso de la práctica pedagógica son imprescindibles.

Cuando dos o más personas trabajan en equipo con el fin de desarrollar un proyecto, deben tener en cuenta hacia qué dirección va cada uno y qué quieren lograr. No se puede dar por sentado ni asumir lo que la otra persona tiene en mente porque es en ese momento donde se llega al conflicto y se generan rupturas. Lo más apropiado es compartir constantemente lo que se piensa, mediante el diálogo y así trazar una hoja de ruta con la claridad suficiente que permita ir por el mismo camino en pro de conseguir avances significativos sin necesidad de entrar en discrepancias ni discusiones sin sentido. Respecto a la interacción con el practicante, el Docente cooperador 9 dice: “Me siento muy cómodo siempre y cuando tenga buena relación con el estudiante. [...]si es un estudiante calidoso, responsable, puntual y hay como buena comunicación y buena relación, yo me siento muy cómodo. Me siento incluso como a gusto”. (comunicación personal, 10 de julio de 2023)

En el proceso de la práctica pedagógica, debe haber una comunicación clara y fluida no sólo entre el cooperador y el practicante, sino también con el asesor de la práctica pedagógica para que el trabajo de los tres no sea disímil y vaya en busca de objetivos diferentes “que puedan llegar a ser motivos de tensión; pues estas exigencias de índole divergente entre el/la supervisor/a de la universidad y el/la maestro/a cooperador/a generan dificultades” (Verdejo, 1995, p. 2). A fin de cuentas, estos actores integran un equipo de trabajo que va en pro del buen desarrollo del futuro licenciado.

El futuro licenciado, tendrá una gran labor de reconocimiento, deberá identificar sus falencias y potencialidades, al igual que demostrarlas en el desarrollo de la práctica pedagógica; el acompañamiento permanente tanto del docente cooperador como el asesor de prácticas, ayudará a comprobar qué debe reformularse o repotenciarse; si bien, las retroalimentaciones que realicen sus supervisores estarán mediadas por las necesidades que vislumbre en dicha práctica, el maestro en formación deberá asimilar esas reflexiones que se hagan, confrontar su postura con lo que los otros evidencian en él, este tipo de confrontaciones son las que generarán tensiones, pues lo correcto o no que considere él estará condicionado por sus supervisores (qué alcances puede tener o sus límites) el cómo lograr responder a las exigencias de sus supervisores al igual que el desarrollo de su propia práctica y transitar en este ámbito múltiples veces (reflexionar constantemente), ya que, se está construyendo su estilo como docente.

En este orden de ideas, si el cooperador hace una anotación o sugerencia al practicante, si se presenta una situación de conflicto, si se observan vacíos en determinados elementos o si el practicante tiene dificultades con cualquier elemento del proceso, el asesor debería estar enterado de primera mano ya que por su rol es una figura que puede aportar sustancialmente.

[...] Ese interesante juego de poder que reviste la figura del tutor, como docente que por su experiencia puede orientar, y las estrategias que dispone para propiciar un trato más

horizontal le permiten dialogar, orientar, pensar, reflexionar, construir y reconstruir la clase con el practicante, para potenciar su reflexión sobre la acción de enseñanza. (Carrizo y Ríos, 2007, p. 11)

Si bien, en un principio docente cooperador, asesor y estudiante practicante son individuos que no tienen más que una relación académica, si se debe tener presente lo que implica esta relación, no solo se deben cumplir con lo estipulado en las actas de inicio al comenzar el desarrollo de las prácticas pedagógicas, sino, enriquecer la formación del estudiante practicante en la medida que se favorece de la experiencia y del proceso ya desarrollado por sus maestros a cargo, tanto cooperador como asesor de práctica, un constante diálogo entre los partícipes de esta relación conlleva a un acompañamiento que genera una mayor implicación de estos individuos.

En contraste, ¿qué sucede en el caso contrario? Cuando la implicación de las partes no es la adecuada, como se menciona en Suárez (2019) citando a Villegas (2018):

relata que situaciones como la falta de acompañamiento en la preparación y ejecución de las clases, la falta de claridad sobre las indicaciones y en algunos casos, la descarga total de la responsabilidad de los grupos del cooperador sobre los practicantes mientras este dedica su tiempo a trabajo personal, suscitan tensión dentro de la relación cooperador-practicante. (p. 33)

La relevancia del rol tanto del docente cooperador como el de asesor de práctica, conlleva gran responsabilidad a la hora de guiar el proceso de un estudiante practicante, puesto que, dependerá en gran medida el tipo de relacionamiento que surge entre ellos, nivel de implicación de cada uno de los individuos, al igual que los acuerdos que se generen allí.



### **6.1.7 La experiencia del practicante: ¿se adquiere o se imita?**

El acompañamiento continuo por parte del docente cooperador hacia el maestro en formación, a la hora de desarrollar su práctica pedagógica genera múltiples aprendizajes, un buen acompañamiento está mediado, no por dotar al practicante de la solución a las posibles problemáticas presentes, sino a orientar a que este individuo llegue a las reflexiones y resoluciones de manera propia, se trata de brindar las herramientas con las cuales el practicante llegará a dichas soluciones. El docente cooperador gracias a su bagaje conceptual y práctico ha adquirido las habilidades necesarias para resolver o tratar una situación de una manera u otra, lo que provee al practicante de una rica experiencia de la cual, se verá beneficiado si se genera una relación de reciprocidad, donde el practicante esté abierto a las retroalimentaciones que genera el cooperador y a su vez, como cooperador poner a disposición su conocimiento sin recelo alguno.

Es necesario que se genere un vínculo académico entre docente cooperador y el practicante con el fin de potenciar la formación de este último, puesto que, es quien se verá más beneficiado de estas interacciones y retroalimentaciones que se darán en el proceso, sin llegar a ser el único.

[...] en nuestra experiencia hemos ido construyendo un conocimiento, lo que yo llamo un conocimiento práctico, yo llamo un conocimiento práctico que hemos construido sobre la práctica, es un conocimiento que tiene que ver con nuestra experiencia, entonces lo que esperaba un practicante es que nosotros le aportemos, le mostremos cómo vamos resolviendo los problemas, que generemos las condiciones para que él pueda desarrollar de la mejor manera su trabajo, y esas condiciones son las que posibiliten identificar los problemas, identificar lo que no le sale bien, identificar lo que le sale bien, identificar qué es lo que debería mejorar, identificar qué es lo que se le dificulta, aquellas condiciones no son donde yo, ahí, di las clases muy buenas, porque el cooperador, no, aquel buen cooperador es el que me pone intenciones, el que me pone tensiones, el que me muestra,

eso no es así como usted pensaba, el que me desarma y el que me muestra que las clases tienen que ser planeadas, pensadas, organizadas, bien ejecutadas, el que me muestra que yo necesariamente tengo que estar con los ojos para ver lo que otro no sería capaz de ver, para identificar lo que otro no sería capaz de identificar, sí o no, aquel que genera todas esas condiciones que aportan a mi formación. (Docente 4, comunicación personal, 8 mayo de 2023)

La experiencia de los cooperadores es fundamental para el buen desarrollo del proceso de práctica ya que por medio de ella enriquece los aprendizajes de los maestros en formación. Un asesor con experiencia potencia la adquisición de esos nuevos saberes por parte del practicante, esos que no están escritos en ningún libro y no simplemente ser un reproductor de esas experiencias vividas de los docentes cooperadores, sino, ir tejiendo una experiencia propia en compañía de los docentes cooperadores como elementos claves en la relación por la formación del docente practicante.

Ahora bien, el hecho de que el maestro en formación se encuentre supeditado a las observaciones y estilo de enseñanza de sus supervisores (docente cooperador y asesor de práctica) no quiere decir que deba realizar o utilizar las estrategias de enseñanza tal cual ellos las emplean, aunque son el ejemplo más cercano que se tiene, no se debe caer en no pensarse de una manera más profunda o construir de manera propia un estilo de enseñanza, una manera de implementar sus estrategias de enseñanza, reflexionar sobre su práctica, sino sería una fiel copia del sus docentes a cargo.

El acompañamiento que realizan tanto el docente cooperador como el asesor de práctica es para guiar a ese maestro en formación a buscar su autonomía en la toma de decisiones, crear un estilo propio que vaya a la par de sus intereses y no simplemente imponer los estilos que ellos han adquirido.

### ***6.1.8 ¿Tu espacio o mi espacio?: los acuerdos en el aula***

El habitar la escuela como lo hace un docente practicante, tiene múltiples implicaciones, al ser un espacio ya configurado con unas dinámicas especiales y actores sociales diferenciados, el que un extraño llegue a dicho espacio genera una irrupción en su cotidianidad, cuando un docente cooperador recibe a un docente practicante, en primera instancia es un desconocido con quien deberá entablar conversaciones, compartir su espacio de clase, verse por un período prolongado de tiempo, confiar en él, suministrar información de la institución educativa, compartir sus estudiantes, entre otras. Su ingreso y participación en el aula implica establecer acuerdos.

Los cooperadores sienten empatía por el rol que está desempeñando el practicante, recordando sus primeros pasos en la docencia y teniendo claro que no es un proceso fácil y el estilo de enseñanza individual se va construyendo mediante la experiencia y las observaciones que se le hagan en el proceso.

[...] Yo opto por darles una libertad muy considerable realmente y siendo sinceros, yo las acompañaba en el arranque de la clase 10, 15 minutos, estaba ahí, que todo estuviera en orden que no ocurriera nada fuera de lo normal cuando ellas ya arrancaban con sus clases yo me quedaba por irme por algún salón cercano al aula donde ellas estaban y me quedaba leyendo, preparando alguna otra clase por si llegaba a ocurrir alguna eventualidad también en otras clases me quedaba toda la clase en el fondo del salón y eventualmente iba escuchando y de pronto tomaba uno que otro apunte de alguna imprecisión conceptual que no hubiesen tenido pero no soy muy amigo de llamarles la atención en el momento y en el instante porque de pronto les restaría un poco de autoridad frente a todos los chicos así mismo como las sugerencias o inquietudes que uno pueda llegar a tener prefiero hacerlas en otro momento fuera de su hora de clase. (Docente 1, comunicación personal, 18 julio de 2023)

En algunos casos es válido para los practicantes que el cooperador esté siempre presente, dentro de este marco, si algo saliera mal o se saliera de control, el tenerlo cerca representa una ayuda o suma confianza a la hora de tomar decisiones de la situación problema en cuestión, ahora bien, el tener al cooperador siempre presente en el espacio de clase puede representar para el practicante el sentirse condicionado en su praxis, restarle cierto tipo de autoridad en el aula o no desenvolverse de la mejor manera, la tensión/acuerdo parte de la visión de cada practicante.

Los cooperadores suelen tener unas dinámicas de clase establecidas y los practicantes pueden darles continuidad o marcar una ruptura. Cooperador y practicante deben compartir los espacios de clase, algunas veces hay intervenciones no concertadas, otras concertadas, diálogos, interrupciones, etc.

Me molestó un poco que la docente teniendo varias horas de clase con el grupo optara por tomarse las más para intervenir, aunque es de resaltar que ella suele pedir el espacio de manera muy cordial, no es impositiva y trata de ser muy amable. (estudiante practicante 7, diario pedagógico, 29 marzo de 2023)

En las primeras clases que dicta el practicante aún es muy rígido con seguir su planeación, porque tiene en su mente concebir la clase “perfecta”, por esto, cualquier imprevisto o percance que altere las planeaciones y el guion que tenía para su clase, suele ser frustrante, porque están “desarmando” algo que se preparó con antelación y esmero. Las intervenciones constantes de las docentes fungen como generadoras de tensión porque si bien su acción puede obedecer a un elemento formativo y su papel es el de acompañar y asesorar al practicante este podría tener sentimientos negativos al respecto como se evidencia en el fragmento citado.

Por otro lado, el compartir el espacio de clase donde los practicantes observan las clases de los docentes cooperadores, cambia un poco la práctica docente de esos maestros, su estilo de enseñanza o se sienten algo cohibidos, es decir, no actúan con naturalidad por el temor de ¿qué

podría decir el practicante presente? “[...] dentro de mis percepciones de esa relación también está muy presente eso de que los profes se sienten juzgados y se sienten como incómodos cuando uno está allí”. (estudiante practicante 9, comunicación personal, 11 mayo de 2023)

En contraste los docentes cooperadores asumen como un reto este hecho, el sentirse observados manifiesta un deseo de dar lo mejor de sí, por esto, imparte una mejor práctica pedagógica.

Bueno, en términos generales es una oportunidad muy interesante de replantear los escenarios educativos porque de una forma u otra el hecho de sentirse observado, de sentir que alguien está tomando apuntes sobre la práctica docente, uno lo invita a esforzarse un poco más, a trabajar de una manera más prolija para brindar una mejor clase tanto a los estudiantes como a la persona que está observando ahora, en cierta medida también es un reto el dejarse observar, el dejar entrever su práctica pedagógica pero es una oportunidad de aprendizaje y es un reto al cual uno siempre debe estar abierto. (docente cooperador 1, comunicación personal, 18 julio de 2023)

Desde la perspectiva del docente cooperador, como afirman Carrizo y Ríos (2007):

La situación del practicante es complicada, siempre inhibido al comienzo es como que no es de aquí ni de allá. El solo hecho de tener (por el practicante) que observar y anotar hace que uno se olvide que están ahí. Y lo peor se viene cuando ya tienen que hacer su práctica más activa, porque es complicado de golpe tienen que pensar cómo enseñar lo que aprendieron, que de repente es insuficiente para lo que son las demandas y los intereses de los chicos. Por otro lado, estamos nosotros que estamos involucrados. Mira yo me siento tan evaluado y preocupado como ellos porque, aunque ya o me acuerdo de cuando fui practicante me pongo en su lugar y me imagino ese estado de tener que tomar decisiones en forma autónoma y a la vez depender de alguien que te guíe y finalmente de una

evaluación, de alguien que te va aprobar o no. (Anónimo, comunicación personal, 22 septiembre de 2007)

La situación puede convertirse en tensión cuando los acuerdos realizados no satisfacen de buena manera alguna de las partes implicadas en el desarrollo de la práctica pedagógica y más el espacio del aula de clase propio del docente cooperador, aunque en muchos testimonios se ha manifestado el no tener egoísmo a la hora de ceder estos espacios a docentes en formación, si se tiene cierto temor o falta de confianza la hora de que este comparta con sus estudiantes, ya sea, por los juicios de valor que pueda llegar a realizar el docente cooperador o bien por la falta de formación de ese practicante, que su falta de experiencia le juegue una mala pasada en conjunto con los nervios de esas primeras sesiones de clase que impartirá.

#### ***6.1.9 El practicante: se asume un compromiso o una obligación***

La realización de las prácticas pedagógicas conlleva un proceso arduo no solo para el practicante porque debe cumplir ante el centro de práctica que lo acogió sino la carga académica que representa en su centro formativo, las funciones que debe desempeñar en ambos frentes conllevan un nivel de exigencia alto, por la intensidad horaria que debe cumplir en el centro de práctica, la planeación de las clases, la elaboración de los mecanismos de evaluación, la puesta en escena de la clase, al igual que la carga que representa un curso de práctica pedagógica en la universidad, dar cuenta tanto al docente cooperador del proceso que está llevando a cabo en la institución educativa al igual que, el asesor del centro formador de maestros. Para un correcto funcionamiento y formación idónea del practicante estos individuos deben tener una relación permanente de retroalimentación que identifique fortalezas y debilidades del docente a formar, trabajar en conjunto con un fin común, su formación. Como afirma Suárez (2019):

[...] quizás una de las funciones más importantes que se espera del profesor cooperador durante el acompañamiento del maestro en formación, es la retroalimentación

constantemente del practicante, incentivando la reflexión consciente de lo que propone y desarrolla en el aula, por eso es importante conocer cómo este configura su conocimiento profesional para analizar de qué manera éste aporta a la construcción de conocimientos del practicante. (p. 32 - 33).

No solo es cumplir con el compromiso mediado por los convenios institucionales sino tener el gusto de recibir en su espacio a un docente practicante, darle la oportunidad que se termine de formar de la mejor manera y brindarle las herramientas necesarias para que se de ese proceso de gran manera. Evidentemente las funciones y roles a desempeñar tanto del docente cooperador y docente practicante quedan claras en las actas de inicio y los acuerdos en los convenios, pero ¿realmente se cumple? siguiendo a López y Ramírez (2016) afirman que el cooperador:

[...] es quien está en la institución pero que en realidad eso no lo hacen, que a pesar de que en el momento en que se hace el convenio se establecen las obligaciones de la institución hacia el estudiante, como, por ejemplo: “que el profesor acompañante siempre debe estar en el apoyo, necesidad, orientándolo, haciendo las sugerencias frente a lo que está ocurriéndole en el aula de clases. Pero en realidad es que son pocos los profesores acompañantes que se comprometen...” asegura, además, que es difícil hacer un control sobre esto porque depende de la voluntad de cada maestro, ya que se le está asignando más carga académica. (p. 39 - 40).

Algunos docentes manifiestan que el hecho de recibir un practicante es un trabajo adicional. Por ello es muy importante que quien vaya a recibir uno lo haga de manera voluntaria en la medida de lo posible y no por imposición institucional para que así cumplan con las funciones previamente establecidas por las partes, en relación a la problemática expuesta, se vería desdibujada la intencionalidad final de las prácticas pedagógicas, se vería alterada la formación del docente practicante y no se cumpliría con las expectativas que tendrían los centros con respecto a los

convenios, por otro lado, el practicante también debe comprometerse y tener un alto nivel de responsabilidad y cumplimiento puesto que, la práctica es simultánea con otros compromisos académicos y esto conlleva a no darle la relevancia necesaria, no solo pensar en sí mismo, sino teniendo en cuenta que está representando al centro formativo de maestros en un recinto educativo, son múltiples evidencias que no han dejado en muy buena posición a docentes practicantes que no cumplen con sus deberes que conlleva su rol, por ejemplo:

[...] tengo un caso en particular de un practicante que yo creo que él perdió el curso de práctica porque yo le di el informe a la profesora, a la profesora asesora, yo le daba paso esto, paso eso, en el seguimiento que la asesora de la universidad, la profesora encargada del curso, hace conmigo, las llamadas, hace el contacto, nos llega, el docente no planea, el estudiante no planea, el estudiante es irresponsable, el estudiante viene a improvisar en la clase, el estudiante no asume con seriedad su rol como practicante, es que ante los ojos míos y el coordinador del rector, él es un practicante, pero ante los ojos del estudiante es un profesor, y él iba a improvisar, él no planeaba, entonces digamos que sí tiene que ver, y tiene que ver también. (docente cooperador 4, comunicación personal, 8 de mayo de 2023)

Si bien las prácticas pedagógicas son un requisito en el pregrado de la Licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad de Antioquia, el tipo de apropiación que realice el maestro practicante puede tener o no el mismo carácter. El desempeño, el desarrollo de sus actividades, las planeaciones y el nivel de apropiación con la que asume su práctica conlleva más a una obligación impuesta por la misma práctica o por el compromiso ético que desee adquirir, en definitiva, es la responsabilidad con la que desee asumir su formación. Por otro lado, no solo la falta de acompañamiento del cooperador puede afectar en la formación del practicante, su nivel de compromiso con su práctica conlleva sacrificios, responsabilidad, puntualidad, entre muchas otras cosas, por esto, algunos cooperadores temen recibir practicantes por experiencias pasadas que han



dejado sinsabores en su acompañamiento a maestros en formación lo que podría generar cierto recelo o negación a la hora de dar la bienvenida a un practicante en su institución y en su aula de clase.

#### ***6.1.10 Lo que dice la teoría vs lo que sucede en la escuela***

Los primeros acercamientos al espacio de la práctica pedagógica son los más relevantes, entre lo que dicen los centros formativos de lo que es la escuela y lo que verdaderamente se encuentran; los cursos del programa de formación maestros, cumplen las labores de proveer herramientas, posibles soluciones, múltiples análisis, visto de esta forma, se creería que podrías asumir cualquier tipo de situación imprevista que se pueda dar en la institución, sin embargo las situaciones que allí se presentan son demasiado indescifrables, teniendo en cuenta, que todas las una instituciones educativas están adyacentes a dinámicas barriales particulares, tristemente en nuestra ciudad y lo que sucede a los alrededores también puede verse internamente, por ejemplo, el consumo de sustancias psicoactivas, grupos al margen de la ley, explotación de menores, prostitución, etc. Entonces el docente debe lidiar con todas estas situaciones, ¿qué podría pasar si un alumno consume en los baños de la institución? ¿Quién te prepara para eso? Es tu clase, es tu estudiante ¿cómo vas a asumir esa situación? si bien el centro formador de maestros dota a sus docentes practicantes de unas bases teóricas, referentes bibliográficos, asuntos prácticos, lo que realmente sucede en la escuela nos presenta situaciones que se deben resolver de manera eficaz y pronta, y no existe un recetario para abordar el azar, es jugar a un juego, para el que si bien te consideras preparado, no siempre podrás tener una guía de cómo abordar las situaciones problemáticas que se presenten.

Cuando se está en el centro formador algunos maestros en formación pueden pensar en que el solo hecho de llegar a la escuela y encontrarte con gran cantidad de alumnos y que tu clase será la mejor entre los docentes de la institución, que formarás a esos alumnos de la mejor manera, que

estarán preparados para las pruebas estandarizadas, que serán grandes ciudadanos a futuro, que todos serán profesionales y gracias a ti que los motivaste, todos ingresarán a las mejores universidades y tendrán una mejor calidad de vida.

¿Cómo se percibe en los centros formativos lo que es la escuela? ¿se reconocen las adversidades y desmotivaciones a la hora de ir a la escuela? esta puede ser la mentalidad de los alumnos del centro formador de maestros, ir a cambiar las aulas de clase, al llegar a las instituciones educativas, ese instante cuando se choca con lo que realmente es la escuela, al darse cuenta que las actitudes de algunos alumnos dieran cuenta de que van a estas instalaciones por obligación, por ser menores de edad y que sus padres toman las decisiones por ellos, si poseen gran desmotivación por la academia, si su mentalidad solo sea graduarse para ir a trabajar por un salario mínimo, dar vueltas en motos por el barrio y protagonizar en la vida real una narco-serie colombiana de Netflix, son múltiples cuestionamientos y choques de percepciones en los que los estudiantes practicantes se pueden ver envueltos

[...] Entonces yo no creo que el practicante vea lo que es, porque digamos que yo sí tengo claro, hay una escuela imaginada y una escuela real, la imaginada es más como lo que uno desea, pero es que, esa escuela que uno desea no existe, yo no la he visto todavía, la escuela la tiene que construir uno, entonces uno le dice, vaya y mire cómo es la cosa, porque precisamente por eso muchos estudiantes, muchos maestros y maestras se quedan con la idea de la escuela imaginada, la soñada, la deseada y cuando llegan a esa escuela no existe, existe la escuela en la que los pelados le dicen no, no, que va, hombre, ah, este pirobo, yo no quiero hacer eso, no eso tan maluco y esa no era la escuela para la que uno se llevó de la universidad, entonces, y la que uno tiene en la cabeza, entonces dice, ay, llega la frustración y uno como maestro se frustra, se frustra ¿por qué? Porque usted quiere una cosa, usted la prepara, la organiza y eso como que no y usted está hablando al vacío. Uno a

veces se pregunta, ¿Cómo hago para enseñarle a un pelado que no quiere aprender? Entonces usted se frustra, el asunto es, bueno, sepa que se va a frustrar. El asunto es que va a hacer usted con la frustración. No podés quedarte quejando solamente. Yo tengo 30 estudiantes, de esos 30 estudiantes 20 son perezosos, los otros diez no están. ¿Qué va a hacer con eso? Eso es lo que hay mijo. Usted es el profesor. Resuelva. (docente cooperador 3, comunicación personal, 16 mayo de 2023)

El hecho de realizar las prácticas desde tempranos semestres conlleva a conocer estos espacios de manera anticipada y acerca a los practicantes la realidad de lo que es la escuela. Tampoco se trata de que el docente cooperador te de todo en la mano, también hay cosas que se aprenden durante la práctica.

[...] le estamos diciendo a los estudiantes cómo se supone que debe ser, a la maestra en formación le estamos diciendo como se supone que debe ser; yo generalmente trato de no decir al estudiante cómo debe ser, sino que digamos estas son las propuestas en términos de didáctica, hay unos referentes pedagógicos, hay unos referentes legales, la didáctica no es un recetario, no es que usted llegue y coge entonces tome tantos gramos de esto, un pedazo de aquello, mézclelo así y asa, porque la didáctica no es eso, la didáctica le ofrece a uno unas herramientas que le permiten pensar la enseñanza, enseñar, evaluar, aprender, pero que usted constantemente tiene que estar evaluando, modificando, cambiando, trato de no decir al estudiante que debe ser (docente cooperador 3, comunicación personal, 16 mayo de 2023)

El diálogo constante entre teoría y práctica permite la construcción del estilo de enseñanza que se quiere formar propiamente cada maestro en formación, las situaciones de aprendizaje más significativas o traumáticas son las que van forjando a ese maestro.

La reflexión que se haga de su práctica, los aprendizajes, los aciertos, desaciertos que cada maestro en formación realiza, configuran su estilo docente y cada vez se apropia de más estrategias y herramientas para ser mejor profesional. Los practicantes llegan con unos imaginarios y pretenden que todo lo que se dice en la teoría sea aplicado y muchos docentes hacen énfasis en ello. Aunque, no solo se limita a esto, puesto que, allí deberán empezar a formar su estilo de enseñanza, adquirir herramientas para su práctica y vislumbrar las necesidades de cada entorno. La realidad es que la escuela permite aplicar unas cosas y otras no, cada institución es un mundo aparte, tiene sus particularidades, no puedes enseñar de la misma manera en un colegio de carácter público que en uno privado, las dinámicas cambian, al igual que los alumnos y el entorno donde se mueven, este tipo de choques con la realidad son los que van dejando huella y hacen reflexionar sobre su práctica el maestro en formación que irá cada vez ganando más experiencia.

#### ***6.1.11 A modo de cierre***

Durante el capítulo se presentaron las tensiones que viven en la práctica pedagógica los maestros practicantes y los cooperadores. Para dar cuenta de ello, se acude a las voces de docentes cooperadores entrevistados al igual que docentes practicantes, sus diarios de campo que contribuyan a conocer más de su experiencia y de cómo perciben ellos sus prácticas, lo que encuentran problemático particularmente y el margen de mejora que han tenido mediante la experiencia adquirida, las observaciones realizadas de su práctica por parte de los docentes cooperadores y los asesores del centro formador de maestros.

Si bien en primera instancia, los docentes practicantes son unos desconocidos en la institución educativa y es tarea del docente cooperador insertarlos en las dinámicas propias de esta, no se puede obviar que en algún momento, estos docentes cooperadores también estuvieron en el rol de docentes practicantes y deben desempeñar de mejor manera sus funciones, ya sea por sus experiencias en la práctica -lo que faltó, lo que se debió mejorar, lo que no se debe repetir, etc.-

Ahora, reconocer y tener esa “empatía” con los docentes practicantes de cierta manera contribuye a enlazar de mejor manera las relaciones que se van a tejer posteriormente durante la estadía del docente practicante en la institución educativa.

Las primeras experiencias quizás puedan ser traumáticas, porque se está lleno de inseguridades, no se tienen las suficientes bases teóricas y prácticas a la hora de ser resolutivo en el aula, no sabes cómo van a percibir tus alumnos esas primeras familiarizaciones que se hacen. La práctica pedagógica es para el docente practicante ese espacio de experiencia, donde gracias a su autorreflexión, retroalimentaciones del docente cooperador y asesor de práctica, formará un estilo propio de enseñanza que será clave en su autonomía en la toma de decisiones y ser más resolutivo en el aula de clase; deberá ir construyendo su camino hacia el docente que quiere ser, al tiempo que debe lidiar con las situaciones problemáticas propias de la práctica, el transitar entre el centro formador de maestros y el centro de práctica, tener un rol de estudiante y a su vez de docente, confrontar lo que dice la teoría y lo que encuentra en la escuela realmente, los acuerdos que se pactan en el acta de inicio y lo que se hace, el cronograma que se intenta seguir, pero, se ve afectado por las dinámicas propias de la escuela, esa escuela que se imagina y cuando la visitan realmente se llenan de sinsabores, esa escuela que será su hábitat y deben buscar cómo adaptarse a esta.

## **6.2 Experiencias de los docentes cooperadores y practicantes respecto al entorno, expectativas, actores y reglas presentes en la práctica pedagógica.**

En el presente capítulo no solo se hablará de la experiencia adquirida por los docentes practicantes, sino, también de la experiencia de los docentes cooperadores, teniendo en cuenta múltiples ámbitos referidas a las expectativas que tienen uno y otro, el entorno en el que transitan que puede ser el mismo, pero, visto desde otros roles, al igual que los actores que se ven implicados en el acto educativo y la serie de reglas que posee cada uno.

Es importante tener en cuenta la óptica con la cual cada uno se circunscribe en un espacio, el tipo de situaciones que pueda presentar y lo resolutivo que pueda ser él ante ellas, cómo el docente cooperador ya con experiencia se desenvuelve en un tipo de situaciones y cómo el docente practicante que se está formando va adquiriendo esta serie de habilidades resolutivas que le permitan más adelante afrontarlas de manera individual, sin la supervisión del docente cooperador.

### ***6.2.1 Experiencia de los practicantes***

#### **6.2.1.1 Las expectativas que tienen los practicantes.**

Cuando el practicante llega a un escenario de práctica, tiene en mente una serie de expectativas sobre la realidad a la que se va a empezar a enfrentar que, con el paso de los días, va fortaleciendo, dejando de lado o reconstruyendo, todo depende de las experiencias; y es que el acontecer de la escuela posibilita que el practicante empiece a dejar de lado lo que cree que puede ser y se enfrente con la realidad; lo que le permite hablar desde los hechos que lo atraviesan y no desde el prejuicio. Las expectativas juegan un papel muy relevante porque llevan a elecciones estratégicas frente a lo que se imagina que podrá acontecer. Un claro ejemplo, es lo que manifiesta un practicante en su diario pedagógico:

Tal vez ¿para los próximos ejercicios que los lleve a los estudiantes deba ser más exigente?, ¿será mejor exigirles poco y sorprenderme o exigirles mucho y decepcionarme? Sinceramente me gustaría poder tener respuesta a esto, pues es una posibilidad muy amplia y aunque mi asesor me diga que es mejor no ponerles cosas muy complejas, la realidad de ese salón es que hay chicos muy capaces, pero ¿será posible que si exijo mucho solo se vea beneficiado quien más potencialidades tenga? O ¿si exijo muy poco estos chicos se vean frustrados por las posibilidades que tienen y que no hay un reto a su altura? (estudiante practicante 10, diario pedagógico, 5 de agosto de 2022)

El practicante alza su voz y pone en cuestión la manera en cómo debería proceder en el aula, pues no tiene manera de conocer el futuro y sólo le queda, frente aquellas dudas que lo asaltan, tomar decisiones, crear planes de acción y analizar, una vez implemente sus respectivas estrategias, qué es lo que sucede. Además, este practicante tiene la posibilidad de apoyarse en su docente cooperador y/o en su asesor para que lo guíe en la planeación de su hoja de ruta, dado que, además de aprender a encontrarse con situaciones que no están previstas frente a las expectativas que se tienen, “los practicantes incorporan otro aprendizaje muy relevante y que tiene que ver con desarrollar una actitud flexible y ser capaces de adaptarse a las circunstancias que la dinámica escolar les impone”(Almeyda, 2016, p.12).

Un buen ejemplo de esas situaciones a las que el practicante se enfrenta es la siguiente:

El grupo no es disciplinado, debo admitirlo, me hubiese sido muy difícil acercarme a mi primera práctica con ellos, la maestra cooperadora debe ingeniárselas para hacerse escuchar, para controlar las actitudes violentas y contestatarias que algunos estudiantes asumen; Ella misma decidió que trabajáramos con otro grupo, uno más “fácil”. Es cierto, 8°B ahoga las voces con su incesante desinterés, los ánimos son tan altos como la más montañosa cumbre, pero no lo son precisamente para el ser y el formarse, es como que no lo quieren, no interesa, ni siquiera hay el mínimo respeto por quien les habla. Será real que 8°A es un grupo más, digamos, accesible. (Estudiante 11, diario pedagógico, 11 de agosto de 2022)

El practicante habla desde su experiencia y permite identificar que al llegar al escenario de práctica se encontró con un grupo “difícil”. Por ello, la docente cooperadora, optó por cambiar de grupo por uno en que las condiciones de convivencia son menos hostiles, por lo tanto, más favorables para el desarrollo de la práctica y la respectiva adaptación del practicante. Según Almeyda (2016), “La adaptación también puede manifestarse cuando un practicante debe

abandonar una idea personal y acoger los consejos de su profesor guía al considerar que lo que éste le indica es más adecuado para las características de sus estudiantes” (p. 12). Se identifica entonces la importancia de la voz del docente cooperador que, desde su experiencia, ayuda al practicante a actuar de la mejor forma posible.

Carrizo y Ríos (2007), proponen al respecto que “la idea de pensar al practicante como sujeto que se inicia, sugiere que tal proceso no debe realizarse en forma autónoma, “necesita de otro autorizado que lo ayude a objetivar los supuestos en las decisiones y acciones adoptadas” (p.9). En relación a la idea anterior, cabe preguntarse, ¿qué expectativas tiene el practicante frente al rol del docente cooperador en el desarrollo de su proceso de práctica? Al respecto, el Estudiante practicante 8 menciona que:

Al momento de afrontar las experiencia de la práctica, es necesario el docente cooperador y las asesorías [...] es fundamental para alguien que no tiene experiencia en el proceso de prácticas ni confianza con los estudiantes del aula [...]sobre todo [...]porque es quien conoce el grupo, la institución, las particularidades y singularidades de los estudiantes.

La relación entre docente cooperador y practicante se debe dar desde la confianza, la conversación, la cooperación, la honestidad y la crítica, puesto que, [...] la idea es aprender de la experiencia. (comunicación personal, febrero 15 de 2023)

Resulta claro, partiendo desde lo que proponen los practicantes, que esperan encontrar en el cooperador una persona que guíe su práctica y les comparta su experiencia. Esperan que, si se presenta determinada situación sobre la que no tengan el conocimiento suficiente para darle manejo, el docente esté ahí presente para apoyar a los practicantes y darles retroalimentación. Sin embargo, esa postura del cooperador es la que los practicantes esperan, es decir, sus expectativas, más adelante veremos cómo se relaciona con la expectativa del docente cooperador.



### **6.2.1.2 El entorno desde la perspectiva del practicante.**

Los escenarios de práctica están inmersos en diferentes contextos geográficos y sociales, lo cual, hace que tengan características y modos de proceder diversos. Cuando el practicante empieza a asistir al espacio en cuestión, se encuentra con esa variedad de elementos que, paulatinamente, empiezan a marcar su trayectoria, a influir en su forma de actuar en la práctica pedagógica.

Para que quede en el contexto y en el registro, esta es una institución que se encuentra en un contexto social bastante complejo, donde tenemos estudiantes de escasos recursos, estudiantes desplazados, estudiantes que han estado en grupos delincuenciales, en drogas, en todo este tipo de circunstancias que, de una u otra forma, afectan a los estudiantes. Entonces, sin quererlo, la subjetividad de uno, decirles a las practicantes que en ciertos casos hay que tener un poquito más de mano fuerte, un poquito más de mesura, de calma, de saber hablarles con más tacto, etc. A determinados chicos, a determinados grupos, porque han tenido unas experiencias de vida bastante dolorosas, influye. (docente cooperador 1, comunicación personal, 18 de julio de 2023)

En otras palabras, el practicante ve condicionada su práctica según el entorno donde la desarrolle. Dicho entorno incluye la infraestructura, las posibles problemáticas que atraviesa la comunidad educativa y las particularidades de cada uno de los estudiantes.

Por todo ese tipo de situaciones descritas, el practicante se hace preguntas en torno a la manera de proceder durante la ejecución de su docencia directa; entre las que están según Goez (2017):

¿Por qué la mirada fijante de las estudiantes? ¿Por qué creo que ellas me ven como una persona extraña? ¿Cómo es la conexión con los demás profesores? ¿Cómo me ven? ¿Qué imagen proyecto? ¿Pueden ver si estoy alegre o frustrado y temeroso? ¿Qué hace diferente esas miradas con respecto a los otros maestros? ¿Cómo asumiré este gran reto con las

estudiantes? ¿Por qué me inquietan tanto? ¿Qué esperarán de mí? [...] ¿Será adecuada la imagen que estoy dando como maestro?, ¿reconocerán mi rol de docente practicante? (Goez, 2017, p. 8)

Respecto al asunto, Almeyda (2016) propone que “es necesario ajustarse a las particularidades y circunstancias específicas en que se encuentran los estudiantes, como también a las condiciones concretas en que se desarrolla la clase y reaccionar de modo flexible, sin aferrarse a una teoría o planificación previa” (p. 12)

En el diario de campo de Estudiante 12 se menciona que:

En vista del recorrido realizado en la institución educativa [...] el día lunes 22 de agosto, por parte de los estudiantes X y Z, se pueden apreciar algunos aspectos; la docente cooperadora preguntó si con anterioridad contábamos con experiencia en espacios educativos, una gran distinción que realizó es que los grupos de un grado u otro son muy distintos, las formas de enseñanza, las dinámicas de cada grupo y principalmente en que son los mismos espacios compartidos con gran cantidad de grupos, pero mencionó que los grados quintos eran algo muy particular, que sería una experiencia muy enriquecedora. (Diario pedagógico, 22 de agosto de 2022)

En este sentido, se comprende que la dinámica entre los grupos y grados es diferente, a pesar de que comparten los mismos espacios y docentes, cada uno tiene sus particularidades en cuestiones formales, referidas a la manera en cómo se desarrollan los encuentros y las clases.

En conclusión, el practicante se desenvuelve en el escenario de práctica de la manera como el entorno se lo posibilite. Los autores de las fuentes citadas y algunos cooperadores hacen énfasis en que el practicante debe tener una actitud flexible y leer el contexto en el que se encuentran inmersos tanto las instituciones educativas como los estudiantes con los que va a desarrollar su

práctica pedagógica. Además, también ha de tener presente que, los estudiantes de determinado grado e inclusive, de determinados grupos no son iguales.

### **6.2.1.3 Los actores desde la óptica del practicante.**

Dentro del desarrollo de la práctica pedagógica existen diversos actores que la hacen posible. Entre ellos los docentes cooperadores y los docentes practicantes; también están los asesores de práctica, los estudiantes de la institución educativa y la comunidad académica en general, sin embargo, en el presente trabajo, el foco se ha puesto como se ha dicho sobre los dos primeros. Cada uno de ellos ocupa un rol y desde allí, propician experiencias en la práctica que los llevan a desenvolverse de determinada manera.

En el desarrollo de la presente investigación, se aplicó un cuestionario a 11 estudiantes practicantes, donde se le pedía que, de una escala entre 1 y 10, siendo 1 el menor y 10 el mayor valor de relevancia, eligieran el valor que consideran que tenía la figura del cooperador en la práctica. Como resultado, 7 maestros en formación seleccionaron 10, 2 de ellos 8, uno 7 y el otro 5. De estos resultados, es posible inferir que, la mayor parte de los practicantes ve en el cooperador una figura con un alto valor de importancia. Además, se indaga qué es lo que esperan recibir de él, a lo que los practicantes responden:

[...] Un buen acompañamiento ya que es quien conoce el grupo, la institución, las particularidades y singularidades de los estudiantes, [...] poder tener libertad en la manera de dirigir mi clase, [...]un guía que me corrija cuando me encuentre equivocado, que me brinde una mano cuando esté perdido y me brinde elementos para mejorar como docente, [...] una participación activa, que lo retroalimente a uno sobre los conflictos y las necesidades educativas que se tienen en el aula de clase, [...] un acompañamiento respetuoso y prudente. Que sea necesario, pero que no impida o interrumpa nuestro proceso como docentes. (estudiante practicante 8, comunicación personal, 15 de febrero de 2023)

Resulta claro que, los practicantes esperan tener libertad en el desarrollo de su ejercicio docente, sin embargo, tienen la expectativa de recibir bastante acompañamiento por parte del cooperador. Hacen énfasis en la necesidad de tener retroalimentación con el fin de mejorar las prácticas en el aula, además, ven en el cooperador una persona que conoce el contexto donde se desenvuelve, incluyendo el aula de clase y los grupos con los que se desarrolla la docencia directa.

Otro de los aspectos que los practicantes ven en los cooperadores es que “posibilita la relación [...] con la institución educativa, [...] son el puente”. (estudiante practicante 8, comunicación personal, 15 de febrero de 2023). Puesto que, los primeros en recibir al maestro practicante en la institución educativa son ellos, ellos les dan esa primera inmersión en la institución y les dan un recuento de las dinámicas particulares de la institución, por esto, los cooperadores son el puente que los conecta con el nuevo espacio. Esta postura refleja una perspectiva más naturalista de la práctica que privilegia la inmersión. El enfrentar la situación real y que el docente cooperador será el encargado de ir acompañándolo en el proceso.

Sin embargo, existen otras visiones sobre ese rol del cooperador y su nivel de importancia. El estudiante 18, por ejemplo, dice que el nivel de relevancia del cooperador es “media, porque si los cooperadores tuvieran un papel más pasivo, en donde pudieran observar y dar retroalimentaciones y no intervenir en las clases, las prácticas serían el vivir el quehacer docente de manera más real” (Comunicación personal, 15 de febrero de 2023). Es claro que, para este practicante, el cooperador no debería tomar partido en el desarrollo de la práctica más allá de retroalimentar a posteriori.

Durante el desarrollo de la práctica se pueden presentar casos en los que surjan dificultades de diferente índole. Por ello los practicantes, esperan que el cooperador tenga un alto nivel de compromiso y los acompañe dentro del aula, como sucede en el caso del Estudiante practicante 7, quien menciona que “la cooperadora siempre, de manera muy honesta, respetuosa y directa hace

las retroalimentaciones pertinentes sobre los aspectos a mejorar” (diario pedagógico, 10 de abril de 2023); mientras que, en otros casos se puede presentar lo contrario. En palabras de López y Ramírez (2016) “Si el maestro acompañante ve al practicante como un reemplazo y se retira del aula apenas llega el practicante, este último queda como un barco a la deriva intentando llevar el control con prueba de ensayo y error” (p. 41). La postura de estos autores se puede constatar en las experiencias de algunos practicantes, como el Estudiante 9 quien narra al respecto:

En la práctica 8, el profesor siempre estuvo ausente, mi cooperador nunca estuvo, entonces frente a mis planeaciones, a mi forma de dar clase, a las estrategias, pues, nunca estuvo. Simplemente me echó el agua, me dejó varios grupos a los cuales darle clase y ya, nunca hubo tampoco una retroalimentación más allá de posibles preguntas que se hiciera con respecto a situaciones muy puntuales. Para mí en sí es muy negativo porque cuando llegué a la institución yo tenía un proceso fuerte con ellos, ya los conocía de varios años, entonces el acompañamiento sí hizo mucha falta, sí fue muy brusco el hecho de que él no estuviera y tampoco revisara qué estaba haciendo yo en clase, cómo estaba dando las clases o qué problemas había dentro del aula. (comunicación personal, 11 de mayo de 2023)

En estas experiencias el practicante queda a su suerte por no tener el debido proceso de acompañamiento de parte del cooperador, lo que afecta directamente la calidad de la práctica, sin embargo, este mismo estudiante relata que en el siguiente nivel de práctica vivió una experiencia contraria, donde sí tuvo acompañamiento.

En la práctica 9, pues el profe está todo el tiempo en el aula, entonces siempre conversamos sobre las planeaciones, él me hace correcciones, yo le pido sugerencias sobre las clases, él también me da retroalimentación siempre. Y me va dando también estrategias que le funcionan y otras que no le han funcionado, para mirar, en ese punto, qué puedo sacar de ahí que me permita dar una clase más amena, lo cual me parece muy positivo porque me ha

permitido mejorar mucho en la práctica. (Estudiante 9, comunicación personal, 11 de mayo de 2023)

En este caso, el estudiante recibe lo que, según los otros practicantes, debería brindar un docente cooperador. La anterior es una doble perspectiva vivida por una sola persona y muestra las diferencias de tener un cooperador que se involucra en la práctica pedagógica frente a uno que no lo hace. Asunto que se favorece debido a que el plan de estudios contempla 6 niveles de práctica lo que remite a la experiencia de 6 cooperadores diferentes.

#### **6.2.1.4 Las reglas de la práctica.**

En el marco del desarrollo de la práctica pedagógica existen una serie de reglas que se deben cumplir, puesto que, en ellas se estipulan las responsabilidades y compromisos que deben atender los practicantes en los escenarios de práctica. Dentro de las obligaciones que tienen los practicantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales están las siguientes:

Asumir actividades de docencia directa en el grado asignado

Realizar observaciones participantes y no participantes de las diversas actividades institucionales.

Elaborar una revisión del PEI y el plan de área para generar una planeación de su actividad docente de manera contextualizada y acorde a las políticas institucionales.

Participar en actividades educativas y pedagógicas promovidas desde el centro de práctica.

Trabajar en equipo con la profesora cooperadora en la planeación de las actividades de docencia para el grupo asignado.

Diseñar, implementar, y evaluar las actividades pedagógicas y didácticas relacionadas con su propuesta de práctica.

Acompañar el proceso pedagógico de los estudiantes con dificultades.

(Acta de inicio de práctica pedagógica [Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia]. 16 de agosto de 2022)

Desde las experiencias de los practicantes se evidencia el cumplimiento de esta normativa y la participación de los cooperadores en la búsqueda de su cumplimiento. Por ejemplo, el Estudiante practicante 8 menciona lo siguiente:

La profe desde el principio sí me dijo, yo tengo que ver tus planeaciones antes de que las implementes, entonces una semana antes de yo llegar a dar clase, digamos, la clase es el lunes, desde el lunes anterior yo iba y le mostraba a la profe, mire, esto es lo que planeé y dígame qué opina, y ella se sentaba conmigo en los descansos o después de clase, cuando terminaba la jornada, o en la hora del almuerzo que yo me quedaba a almorzar con ella y leía conmigo las planeaciones, me daba la retroalimentación y también, por ese cuidado que ella tenía por los niños y las niñas del salón, nunca se iba del salón; siempre estuvo sentada al fondo o estaba en el escritorio. (comunicación personal, 11 de mayo de 2023)

Sucede pues que, para el cumplimiento de los compromisos inscritos en el acta de la práctica pedagógica, es necesario el trabajo en equipo entre cooperador y practicante, donde cada uno hace sus respectivos aportes para que todo fluya. Este testimonio evidencia el cumplimiento del trabajar en equipo con la profesora cooperadora en la planeación de las actividades de docencia para el grupo asignado.

## ***6.2.2 Experiencia de los cooperadores***

### **6.2.2.1 Expectativas que tienen los cooperadores.**

En el proceso de recibir docentes practicantes en la institución educativa, los docentes cooperadores esperan un gran nivel de implicación por parte de quien se está formando, puesto que, estará a cargo de él por un período prolongado de tiempo, deberá abrir espacio en su aula de clase y deberá presentarlo a sus estudiantes. Desde el primer momento en que el docente practicante

asume su rol, tiene que demostrar el por qué ser docente y si está preparado, esta serie de responsabilidades que debe tener crea ciertas expectativas por parte de los individuos implicados en el proceso de formación de ese practicante -asesor, docente cooperador- que espera que esté a la altura de la situación.

La información analizada evidencia que las experiencias previas que ha tenido el docente cooperador pueden crear prejuicios o condicionamientos a la hora de permitir a un docente practicante ingresar en su aula de clase. Por ejemplo, como lo afirman Carrizo & Ríos (2007):

Particularmente o no sé si a mí me tocaron dos casos y eso me condiciona, pero siento que un gran problema es el contenido en sí, no siempre el practicante está sólido en eso y es una carencia que dificulta que pueda construir una clase con todo lo que eso implica. Me pasó que tuve un practicante que cursaba simultáneamente una materia del último año y que coincidía con lo que tenía que enseñar, o casos en los que te das cuenta cuando vienen a mostrarte qué piensan hacer en la clase y vos indagas un poco más, te das cuenta de la debilidad de lo que saben. (p. 8).

Este tipo de afirmaciones es una constante en la información recolectada, otro ejemplo de ello:

[...] es la responsabilidad de mis estudiantes, o sea no es egoísmo decir, nada es que no le entrego mi grupo, no, sino decirle, no, pues yo le entrego un grupo a un estudiante que está preparada, que llevó la clase, que la tiene clara, no, hágale, puede, ojalá que haga un trabajo mejor que uno, porque a mí el interés por ejemplo de tener practicantes es, que el practicante antes me enseñe cosas a mí, pero si es un practicante que antes le va a generar a uno dificultades, eso es muy complejo. (docente cooperador 3, comunicación personal, 16 mayo de 2023).



En múltiples ocasiones se evidencia el temor que poseen los docentes cooperadores a la hora de recibir a docentes practicantes en sus espacios de clase, reiterando en la intranquilidad de no saber qué nivel de formación posee, el desempeño que pueda tener, la responsabilidad y su apariencia, es decir, el primer acercamiento está condicionado por experiencias pasadas de los docentes cooperadores, es tarea del docente practicante demostrar lo contrario.

Ahora bien, si por un lado se tienen estas percepciones de los docentes cooperadores y la intranquilidad que les genera recibir a un docente practicante en su espacio, por otro lado, el hecho de compartir su espacio les genera expectativas referentes a su propia formación, puede estar abierto a nuevas estrategias de enseñanza, nuevas formas de dar la clase, implementar herramientas nuevas y “actualizarse” viendo en el docente practicante una formación diferente a la que ellos pudieron recibir.

Visto de este modo, es importante pensar que las prácticas pedagógicas ofrecen una gran oportunidad de aprendizaje bidireccional en donde el cooperador y el practicante se pueden enriquecer y mejorar su práctica profesional. Para que esto pueda presentarse, deben ser flexibles a la incorporación de distintas estrategias metodológicas, asimismo, se debe favorecer la planeación conjunta de las clases, buscando la manera de potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Suárez, 2019, p. 45 - 46)

Esto se expresa en la voz de un docente cooperador:

Me parece que es una gran oportunidad para retroalimentar la práctica en el sentido de que es una ventaja para mí, una fortaleza, que los compañeros que ahora están en proceso de formación puedan retroalimentar mi práctica pedagógica con nuevas ideas, con nuevas propuestas, nuevas metodologías, ya que el conocimiento permanentemente se está renovando. Y considero que también es una oportunidad de mejora, de crecimiento personal, incluso profesional, para los maestros de formación, el tener el contacto con la

escuela, con los estudiantes, con todas las dinámicas y el contexto que hay alrededor de una clase y una institución escolar. En la medida que tienen herramientas para afrontar ese escenario que en el futuro va a ser su campo laboral, que va a ser el lugar donde ellos se van a sentar en su práctica pedagógica, donde van a poder reflexionar y cumplir con los objetivos u horizontes que ellos se han trazado y que los motivan a ser docentes. (docente cooperador 6, comunicación personal, 10 mayo de 2023)

Las expectativas que se generan a raíz del encuentro de dos extraños en este caso representantes de centros formativos y centros de práctica, un docente consolidado en una institución (docente cooperador) y el que se está formando (docente practicante) conlleva a múltiples análisis, se espera que el docente practicante cumpla con lo pactado en las actas de inicio y a su vez, contribuya a que el docente cooperador conozca nuevas estrategias y herramientas de enseñanza que pueda incorporar en su ejercicio de docencia, se vuelve una relación de reciprocidad, este proceso contribuye a la formación de los individuos implicados de una u otra manera.

[...] la práctica no es donde yo voy y pongo en práctica lo aprendido. Puede que yo haga eso en la práctica, pero en la práctica es donde yo aprendo. Donde yo me formo. Donde yo reflexiono. Donde desaprendo. Donde pongo en tensión cosas que he visto en la universidad y las contrasto con la realidad. Donde yo miro cosas en la realidad que no había visto en la teoría y voy a la teoría y también las busco. ¿Me hago entender? Aprendí unos asuntos teóricos en la universidad y con esos asuntos teóricos vengo y miro la práctica. Pero también, al contrario, veo unas cosas en la práctica que yo no había visto en la teoría. Entonces, por eso la práctica es un espacio de formación. Es un espacio de la que se quiere formación. (docente cooperador 4, comunicación personal, 8 mayo de 2023)

[...] Yo lo que hago es que lo acojo, lo acojo como que, hay varias formas de ver al practicante. Yo muchas veces lo veo como un par, un par que también sabe cosas que yo no sé.

Aquí hay practicantes que saben más del tema, de ciertos contenidos, de ciertos temas saben mucho más que yo. Ellos saben más que yo de esos temas. Pero hay una cosa en la que él no sabe más que yo y es en la enseñanza de esos temas. Entonces ahí lo veo como un par, lo veo como un par porque él sabe mucho de los temas. Lo veo también como un estudiante porque veo que le puedo aportar, le puedo aportar cosas a la formación. Recordemos que la práctica es una parte de la formación, la práctica también hace parte de la formación (Docente cooperador 4, comunicación personal, 8 mayo de 2023).

El hecho de que el docente cooperador ya se encuentre en la escuela no quiere decir que no tenga más que aprender, si bien cuenta con más experiencia que el estudiante practicante, este también puede aportar nuevos conocimientos a ese docente ya en ejercicio, tales como nuevas estrategias de enseñanza, nuevas herramientas que se pueden emplear en el aula, otro enfoque en el ámbito evaluativo, entre otras; la docencia es un proceso que requiere constante actualización, profundización, seguir especializándose para brindar a los alumnos el máximo potencial de cada docente, y esto, requiere gran implicación, ética y responsabilidad con su vocación por parte de cada docente.

#### **6.2.2.2 El entorno desde la perspectiva del cooperador.**

Durante el acercamiento del docente practicante a la institución educativa surgen una serie de interrogantes o inseguridades que datan el nerviosismo que se presenta en el primer acercamiento al centro de práctica, el saber si será suficiente la formación que tiene a hasta ahora, si tiene los suficientes elementos teóricos, estrategias de enseñanza, el carácter y dominio de clase que son aspectos vitales que deben estar presentes en el aula de clase. Al igual que las tensiones

presentes en las formas del centro formador de maestros y el centro de práctica, lo que se dice y lo que se puede hacer, lo que permiten los espacios de la institucionalidad y lo que no, lo que el docente cooperador mediante los acuerdos permite y lo que no. En palabras simples la práctica se convierte en ese espacio donde se aprende lo que no se ve en la academia, lo que solo se aprende en la realidad escolar, esos conocimientos propios de la escuela, dicho de otra forma:

La implicación que poseen los docentes cooperadores es clara, desean contribuir a la formación de esa experiencia que va a adquirir el docente practicante en el tiempo que habite la institución educativa en su proceso de práctica pedagógica. En este orden de ideas, la voz del docente cooperador se hace presente en las recomendaciones, limitantes o condicionantes que se dan en la institución educativa.

[...] también para que queden en el contexto y en el registro esta es una institución que se encuentra en un contexto social bastante complejo donde tenemos estudiantes de escasos recursos, estudiantes desplazados, estudiantes que han estado en grupos delincuenciales en drogas, en todo este tipo de circunstancias que de una u otra forma afectan a los estudiantes entonces sin quererlo la subjetividad de uno decirles a las practicantes en ciertos casos hay que tener un poquito más de mano fuerte, un poquito más de medida, de calma de saber hablarles con más tacto, etc. a determinados chicos, a determinados grupos porque han tenido unas experiencias de vida bastante dolorosas. (Docente 1, comunicación personal, 18 julio de 2023)

Si bien, el contexto condiciona las dinámicas propias del acto educativo, no tiene el mismo énfasis un colegio que reciba todo tipo de población vulnerable a uno que se limita a estudiantes de las cercanías de la institución, o si es de carácter público a uno privado; a pesar de la preparación que se tenga, la planeación que pueda realizar, se deben tener en cuenta estos aspectos puntuales

para así satisfacer las necesidades del contexto y no dar una educación que no esté relacionado con su cotidianidad.

En este sentido, la visión de los docentes cooperadores con el recibimiento en el recinto educativo a los docentes practicantes conlleva a ciertas situaciones, por ejemplo:

[...] A ver, yo a veces siento que en la universidad hay una visión particular de lo que es la escuela. Incluso a veces pienso que, desde hace algunos años, yo creo que un tanto equivocada, incluso sobre lo que son los procesos de enseñanza, porque de todas formas se restringe la escuela, se tiene una mirada muy particular, pero se desconocen elementos de la cotidianidad de la escuela. Entonces, cuando me pienso, digamos yo como cooperador y ese maestro en formación de la Universidad en Antioquia que está observando mi espacio, una de mis preocupaciones es precisamente esa. Esas visiones que él se puede llevar y en ocasiones con una mirada muy restringida de lo que es la realidad de la escuela. O sea, lo que ocurriría allí es que como docente cooperador habría como algún tipo de señalamiento por lo que se hace diariamente (Docente 2, comunicación personal, 24 mayo de 2023)

Se evidencia desde la perspectiva de ambas partes -docente cooperador, docente practicante- que en el centro formador de maestros y en el centro donde se desarrollan las prácticas, las realidades que se perciben son distintas, por un lado, lo que plantea la institucionalidad de lo que es la escuela<sup>5</sup>, aún está muy alejado de lo que realmente es, y lo que proporciona la escuela, debe analizarse desde lo conceptual qué plantea dicha institucionalidad, este precedente permite dotar de gran relevancia al proceso de práctica pedagógica, la voz de los cooperadores nos deja en

---

<sup>5</sup> Para ampliar con relación de cómo es la escuela leer: Jiménez Ocampo, J. D. & Palomino Mosquera, L. M. (2023). *Escenas de enseñanza, relaciones pedagógicas y corporeidad en las aulas de clase*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia

vez que una sus principales preocupaciones es cuál es la idea de la escuela que el estudiante trae y cuál es la que va a construir a su lado.

### **6.2.2.3 Los actores desde la óptica del cooperador.**

Cuando se habla de actores alude a los individuos implicados en la formación del docente practicante, ya sea el asesor del centro formador de maestros, docente cooperador que estará a cargo de su práctica y el docente practicante en sí. Los tres participantes de esta relación deben tener una permanente comunicación, ya que, esto favorece la buena formación del docente practicante, guiar adecuadamente su proceso y el compromiso de cada uno para con el objetivo de la formación en el nivel de su práctica.

[...] diría yo que, en muchos casos, y soy testigo incluso como asesora de práctica pedagógica, docentes cooperadores que ofrecen mucho a los maestros y maestras de formación, que les dan mucho, que los acompañan, que les abren los espacios, que les dan como un montón de herramientas y confianza que cuando uno está iniciando eso es tan necesario. Y también, el maestro, la maestra en formación, como que se gana su lugar. Aunque obviamente también hay casos en donde ni el uno ni el otro, digamos, aportan ni tienen la voluntad de hacerlo, y que hacen que el proceso sea mucho más difícil, por lo que hablaba ahorita, la comunicación, la buena disposición, la responsabilidad. Yo creo que el potencial de un docente cooperador, para enfocarme en esta parte, es muy significativo. (Docente cooperador 9, comunicación personal, 10 julio de 2023)

Desde la perspectiva de un docente cooperador se puede evidenciar la claridad que tiene con respecto a sus funciones, la disponibilidad y la implicación que tiene al recibir a un docente practicante en su institución educativa y la preocupación por contribuir a la formación de ese docente practicante; en este sentido los docente practicantes deben conocer sus roles para estar en sintonía con el docente cooperador y se logren los objetivos preestablecidos con anterioridad en las

actas de inicio de la práctica pedagógica, pero, ¿qué sucede cuando no se tiene claridad en su rol? o simplemente el docente cooperador no comparte de todo su potencial al docente practicante, si el docente cooperador ha perdido su postura ética con su formación y el interés primordial pasa a ser netamente económico, ¿le hacen bien este tipo de docentes a la escuela?

La escuela está llena de maestros y maestras que no quieren estar allá. Están allá por el salario, ¿cierto? Y muchos están pensionados, pero siguen igual por el salario. Y entonces tienen más desespero los... A mí ayer me parecía muy particular porque ayer los que no querían estar en la escuela eran los maestros. A veces son los maestros los que no queremos estar en la escuela. Y eso sí es una tragedia porque uno sabe que los estudiantes la mayoría están obligados. Pero el maestro se obliga, se ha obligado por sí mismo, por su necesidad, por lo que sea. Porque necesita el salario. Eso sí me parece. Pues que quieran estar en la escuela, eso es eso. Y querer estar en la escuela implica que necesitamos responsabilidad, mucha responsabilidad. (Docente 3, comunicación personal, 16 mayo de 2023)

Aunque se espera que en la práctica pedagógica el docente practicante se desenvuelva de buena manera con cierto nivel de autonomía, la toma de decisiones y las acciones deben ser supervisadas o guiadas por el docente cooperador que estará al tanto mientras adquiere experiencia. Dicho de otra manera:

[...] Cuando el practicante entra en el aula, comienza a construir sus propias estrategias para desenvolverse satisfactoriamente, desplegando su propio sentido común y práctico. El problema es que muchas veces esa construcción se produce de forma dolorosa para el practicante que ensaya entre dudas, aciertos y fracasos, formas de adaptación. Por ello, la idea de pensar al practicante como sujeto que se inicia, sugiere que tal proceso no debe realizarse en forma autónoma, “necesita de otro autorizado que lo ayude a objetivar los supuestos en las decisiones y acciones adoptadas”. (Carrizo & Ríos, 2007, p. 9)

Ese acompañamiento en la formación del docente practicante es el que se espera del docente cooperador, una permanente comunicación con ese individuo que se inicia en la docencia y debe estar supervisado mientras adquiere una serie de habilidades necesarias para impartir las sesiones de clase y la toma de decisiones en el mismo espacio.

Finalmente se considera que los aprendizajes que se dan mediante ensayo/error, la práctica contribuye ese espacio para “experimentar” una estrategia u otra, una actividad, entre otras, a fin de cuentas, es la que irá configurando el estilo de enseñanza de cada docente practicante, siempre y cuando cumpla con las expectativas propias y de su docente cooperador a cargo, para ellos es fundamental el diálogo permanente antes de las sesiones y después con las respectivas retroalimentaciones.

#### **6.2.2.4 Las reglas de la práctica.**

En la relación que se va tejiendo con las interacciones entre docente cooperador y docente practicante, se deben tener presentes múltiples aspectos, uno de ellos y de los más claves es tener claridad en los roles que cumple cada uno, el nivel de implicación y responsabilidad que posean respecto a sus labores. El docente cooperador debe dejar en claro al docente practicante que acoja una serie de reglas e integrarlo al sistema institucional, brindarle las particularidades del contexto y mostrar cómo realiza sus labores de docencia (práctica) pero, también hay reglas que el cooperador debe cumplir, algunas expresadas en el acta de inicio, pero la principal es ser acompañante y de ahí la importancia del docente cooperador. En palabras de un docente cooperador:

Yo diría que el papel que desempeño o el rol que desempeño es como un acompañante, una mano amiga hacia los futuros docentes que están dando sus primeros pasos en este mundo de la enseñanza es decir, ellos ya tienen un bagaje dentro de sus observaciones, dentro de sus prácticas y micro prácticas pero ya ingresar de lleno a una institución, dar una cantidad



fija de horas, eso lo cambia considerablemente entonces el acompañarlos, el estar con ellos, asesorarlos en cuanto a las planeaciones de clase en cuanto a cómo se relacionan con los estudiantes, invitarlos a hacer una lectura del contexto porque no es lo mismo estar dando clases en un colegio público que en uno privado hacerles notar ese tipo de diferencias de cuando se da en un colegio que está bien rankeado en el ICFES que pronto otro que se encuentra con una calificación no tan favorable dar clases en unos centros educativos que se encuentran en la periferia con unos contextos sociales totalmente diferentes esos matices cambian mucho. (Docente 1, comunicación personal, 18 julio de 2023)

Como lo afirman López & Ramírez (2016):

El maestro acompañante es fundamental en el sentido que es quien es muy cercano al practicante durante este periodo, quien gracias a su experiencia puede influir positiva o negativamente en la forma en que el docente en formación aborda cada situación que se le presenta en el aula; pero si el maestro acompañante ve al practicante como un reemplazo y se retira del aula apenas llega el practicante, este último queda como un barco a la deriva intentando llevar el control con prueba de ensayo y error. (p. 41).

El acompañamiento permanente tanto dentro y fuera del aula provee al docente practicante de un nivel de confianza necesario para el desarrollo de su práctica pedagógica, sentir en esa figura del docente cooperador como un lugar seguro al cual acudir a resolver sus inquietudes y lo ayude a guiarlo en la toma de mejores decisiones a la hora de abarcar las situaciones que puedan presentarse. Suárez (2019) citando a Pagani (2010) afirma que:

Las funciones principales del maestro cooperador son observar, supervisar y evaluar. Por consiguiente, éste debe estar presente en todo momento mientras el docente practicante ofrece la clase, lo que permite que el cooperador tenga una mirada objetiva y precisa del desempeño del practicante para identificar a tiempo las falencias que se puedan presentar,

planteando rutas a seguir para la superación de estas, pero también resaltando los aciertos que tiene en el cumplimiento de sus labores. (p. 44).

Además de las funciones ya citadas de Pagani, la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia agrega que:

El profesor cooperador debe también “Orientar los procesos pedagógicos y didácticos del maestro(a) en formación, que le permitan fortalecer su formación como maestro(a)”, reflejándose la importancia que éste tiene en el proceso de práctica pedagógica al poner a disposición del practicante los saberes didácticos y pedagógicos que posee, además del conocimiento sobre el centro educativo y sus particularidades. (Suárez, 2019, p. 44)

La trascendencia del docente cooperador es vital en la formación del docente practicante, pues es quien, cualificará su proceso y dará cuenta de él ante el asesor del centro formador de maestros. Pero, ¿qué pasa cuando no se teje ese proceso de interacción entre docente cooperador y docente practicante? En las investigaciones precedentes analizadas se hace mención a la falta de espacios de diálogo entre ellos.

Los egresados confiesan que su proceso de evaluación no fue totalmente satisfactorio, porque este requiere de un diálogo constante entre el docente asesor de práctica y el docente cooperador, y experimentaron un sentimiento de rechazo, ya que fueron escasos los espacios de encuentro entre los tres actores, de ahí que ninguno de los involucrados se articulara en un proceso colectivo de formación. (Rojas, Ramírez & Tobón, 2013, p. 8)

Cuando una pieza de este engranaje entre docente cooperador, asesor de práctica y docente practicante no funciona, la relación comienza a tener percances, no se está dando la continuidad y retroalimentación necesaria para contribuir de gran manera en la formación de ese docente practicante, su rendimiento, toma de decisiones y confianza se podría ver afectada al no contar con la participación de ellos a la hora de realizar su práctica pedagógica.

No obstante, esta problemática no solo la perciben los docentes practicantes, sino los cooperadores en su respectiva formación, también percibieron esa falta de acompañamiento.

En la experiencia en ese cambio de roles, donde el docente cooperador alguna vez estuvo en el sitio de docente practicante, no conciben como ajena la situación de esa falta de acompañamiento como se relata a continuación:

[...] No, yo no lo desconozco, no lo desconozco porque casi todos, se van a encontrar que es muy cotidiano, se van a encontrar en esas entrevistas que a todos cuando somos practicantes nos pasó eso. Yo llegaba al salón y la profesora se iba, ¡ay, listo, llegó el practicante, listo, nos vemos dentro de dos horas! Yo me acuerdo que ella se iba para el baño a maquillarse, ella llegaba toda maquillada. (docente cooperador 4, comunicación personal, 8 mayo de 2023)

el desconocimiento de los roles que debe tener cada uno, no es simplemente el hecho de recibir un practicante por cumplir con los convenios entre instituciones, sino, evidenciar el nivel de compromiso que tendrán con respecto a la formación de ese docente practicante que se está formando, estar a la altura de los pactos conciliados en el acta de inicio que se provee al inicio de todo el proceso. Si bien la experiencia de recibir un docente practicante es un compromiso adicional para ellos, no quiere decir que deba realizarse de cualquier manera, también se tiene la potestad y derecho de no optar por abrirles el espacio en su institución educativa.

### ***6.2.3 A modo de cierre***

La construcción de un estilo propio de enseñanza se va configurando mediante los procesos individuales de aprendizaje, las falencias y fortalezas que va evidenciando el docente cooperador y va haciéndose notar mediante las retroalimentaciones, se debe recordar que en esta etapa de crecimiento o formación de este docente practicante estará bajo la supervisión permanente del docente cooperador, quien será este, a fin de cuentas que provea las herramientas para la resolución

de las situaciones particulares del aula, no son verdades o formas absolutas de resolución, es ampliar el recetario para tener mejor manejo de las problemáticas que puedan surgir allí.

Existen una serie de imaginarios y prejuicios que limitan de cierta manera o prevén a los individuos implicados en la relación pedagógica que no permiten el buen desempeño de la misma, por ejemplo, al momento de hablar sobre las expectativas de cada uno, algunos docentes cooperadores hacían énfasis en experiencias pasadas que habían tenido algunas dificultades con los docentes practicantes, asuntos relacionados con la falta de responsabilidad, puntualidad, organización o presentación, y esto cohíbe al docente cooperador con los nuevos docentes practicantes en su relacionamiento, que ya con el tiempo el docente practicante se va ganando su espacio y confianza con el docente cooperador y se van dejando de lado estos prejuicios. De otro lado está la visión del docente practicante, que espera mucho de su docente cooperador, pues es quien estará a cargo de él en su desarrollo de práctica, y también hay testimonios de falta de acompañamiento, de funciones de secretariado o simplemente percibirlos como reemplazos en el aula y dejarlos allí solos; entonces, es importante analizar cómo mediar este tipo de situaciones y tejer un buen relacionamiento desde la claridad de sus funciones/roles y así contribuir al objetivo final que es la formación del docente practicante, que, también puede servir como proceso cualificador al docente cooperador y la adquisición de nuevas estrategias de enseñanza o desempeñar de una mejor manera sus funciones.

## 7 Conclusiones

Esta investigación inició por la pregunta por ¿cómo se tejen las relaciones entre docente cooperador y docente practicante durante el desarrollo de las prácticas pedagógicas en la institución educativa?; al analizar las voces recolectadas desde las dos perspectivas, practicante y cooperador, al igual que la bibliografía relacionada se parte de que la relación entre los dos desconocidos en un principio comienza con una serie de tensiones que de una u otra manera van formando una serie de acuerdos donde las partes implicadas tienen definidos sus roles y sus deberes, y todo en pro de la formación del maestro practicante, el entramado de situaciones que se van trenzando ayudan a construir un estilo propio de enseñanza en este practicante, que junto con la guía del docente cooperador y gracias a su experiencia contribuye a la autonomía en la toma de decisiones y estilo de enseñanza que quiere consolidar el practicante en función de sus intereses.

Como conclusión inicial se tiene que en la relación entre docente cooperador y practicante existen gran cantidad de tensiones que hacen que el proceso de práctica esté enriquecido con múltiples perspectivas y puntos de vista que, en determinadas situaciones, se pueden tornar conflictivas. Tal y como se enuncian en el capítulo 1 que desarrolla el presente trabajo, dichas tensiones se centran en aspectos como:

El reconocimiento del rol del practicante en los momentos iniciales cuando llega a los escenarios de práctica e inicia su tránsito entre ser estudiante, maestro y nuevamente estudiante. Se habla de la manera en cómo es visto por el docente cooperador que lo recibe, como par, como auxiliar, lo que dice la academia de lo que es la escuela, los acuerdos que allí se generan, los aprendizajes y desaprendizajes, los prejuicios que condicionan la construcción de esas relaciones, y la formación propia que solo la práctica pedagógica puede generar mediante la experiencia directa de inmersión en el escenario de práctica dado que, permite confrontar los imaginarios que se tienen

con la realidad de la escuela; cabe resaltar que los contextos escolares cambian en función de la realidad institucional y ello se refleja directamente en el ejercicio docente.

Existe la necesidad de que el practicante esté aprendiendo continuamente tanto en la universidad por medio de los cursos, como de forma autónoma y a partir de su quehacer en la escuela como muestra de compromiso y responsabilidad puesto que, aunque ya incorpora unos conocimientos que debe haber adquirido en el desarrollo de su pregrado estos deben ser complementados para que frente a los dominios conceptuales y prácticos que posee el docente cooperador no se perciba un desequilibrio notable.

La posibilidad de que el docente cooperador, que es visto como un sujeto de conocimiento al igual que el practicante reciban aprendizajes, el uno del otro, siempre y cuando exista la disposición. Para la mayoría de los cooperadores que participaron de la investigación el hecho de recibir un practicante se convierte también en oportunidad de actualización y enriquecimiento de la práctica, dado que, las dinámicas de enseñanza y aprendizaje suelen cambiar, se empiezan a implementar nuevas formas de proceder y en muchas ocasiones los docentes que ya ejercen en la escuela no tienen posibilidad directa de acceder a ese nuevo conocimiento; como el practicante está inmerso en este escenario se supone que trae todos esos nuevos conocimientos conceptuales que puede intercambiar con el cooperador.

La observación es un elemento enriquecedor de las prácticas pedagógicas y posibilita su mejoramiento continuo; se convierte en herramienta, pero también en elemento generador de malestar, dependiendo del caso, puede condicionar la manera en cómo procede quien es observado. Ahora, en los hallazgos se tiene que en algunos testimonios se habla de una pérdida de autoridad al docente cooperador estar presente permanentemente en el aula en el momento en que el estudiante practicante imparte su clase, por otro lado, en otros relatos, se menciona la importancia de la presencia del docente cooperador por si alguna situación se sale de control, este

acompañamiento en el aula genera confianza en el estudiante practicante que está a cargo de la sesión de clase, entonces, esta herramienta se dota de significación dependiendo del individuo.

La exigencia en torno al cumplimiento de los compromisos adquiridos entre las universidades y los escenarios de práctica es más flexible de lo que debería. En ocasiones los docentes cooperadores no tienen total claridad de sus funciones mientras que en otros casos los practicantes llegan a ocupar otros roles como el espacio de un docente titular sin el debido acompañamiento. Por ejemplo, el hecho de que un estudiante practicante sea visto como un secretario, que en los momentos de ausencia del docente cooperador sea quien tenga el control en el aula, o que el estudiante practicante se haga cargo de situaciones que no le competen, allí es donde se deben generar los acuerdos y pactarlos en las actas de inicio.

La comunicación como elemento crucial a la hora de relacionarse con los actores que constituyen la práctica, dado que, si no existe claridad y buena comunicación se pueden presentar malentendidos que pueden desencadenar situaciones de confrontación e incomodidad. Un caso de esto puede ser una actividad que no estuviese contemplada en las planeaciones de clase que el docente cooperador analizó del estudiante practicante, emplear temas sensibles que pudiesen ser advertidos por el docente cooperador con anterioridad, es como faltarle o incumplir con los acuerdos que se han pactado en el inicio.

Las formas de proceder del practicante y el docente cooperador no son iguales y no se debe pretender que así lo sea, ya que, el cooperador guía y apoya al practicante con sus conocimientos y estrategias, más no puede pretender que este se convierta en una fiel copia de su estilo. Con anterioridad se analizó si el estudiante practicante copia el estilo de su docente cooperador o si este último así lo quiera, por esto, se habla de una búsqueda de identidad autónoma para cada estudiante practicante, un estilo que el docente cooperador ayudará a formar, en conjunto con el entramado

de situaciones a las que estará inmerso en el desarrollo de la práctica e irán configurando su carácter.

El aula y las mismas sesiones de clase son espacios que el docente cooperador está cediendo al practicante con el fin de que ejerza la docencia, por ello es importante establecer acuerdos y tratar de llevar una buena relación ya que esto puede generar rupturas e incluso rivalidades. Se configura una estructura de poder que debe ser respetada dado que el practicante es una persona externa que llega al espacio de clase del docente cooperador de manera transitoria, por lo tanto, se espera que se respeten los acuerdos y se le dé la importancia pertinente a lo producto del acompañamiento del cooperador, surge como sugerencia y retroalimentación por parte del practicante.

Los prejuicios aparecen muy a menudo en la relación entre cooperador y practicante desde ambas vertientes lo cual no es positivo. Se hace necesario pensar y actuar sobre la marcha, tratando de dejar de lado lo que se cree, puesto que, no es apropiado hablar de lo que no se conoce. No es apropiado construir juicios de valor que únicamente tienen como fundamento el prejuicio, sino que se debe permitir que haya un desarrollo, por lo menos inicial de los procesos para empezar a establecer conjeturas. El proceso de práctica pasa por fases, como la adaptación en el momento que se llega al escenario de práctica; no sería apropiado partir de lo acontecido en ese momento sino esperar a pasar por otras fases para adquirir experiencias. Ya en ese punto si es posible establecer conclusiones y evaluar lo acontecido, con base en hechos.

Desde los aprendizajes adquiridos en la universidad se llevan unos imaginarios acerca de la realidad que se presenta en la escuela, sin embargo, al habitar estos escenarios, el practicante puede verse sorprendido con el hecho de que no todo funciona como él pensaba y las formas de proceder de su docente cooperador puede que no escapen a esa realidad. Por ello, hay que tratar de entender el contexto y dejar los sesgos y/o prejuicios de lado a la hora de estar inmerso en la



escuela. Por ejemplo, en algunos de los diarios pedagógicos analizados, se cuestiona la manera de proceder de los docentes cooperadores en momentos iniciales del proceso de práctica, cuando se hacen las primeras observaciones de clase y en función del contexto y las condiciones de cada grupo, a medida que avanza la observación en diferentes sesiones, el practicante comprende el porqué de la forma de proceder del cooperador.

Como se puede observar, la relación entre cooperadores y practicantes está llena de tensiones con las que se debe aprender a convivir para hacer de la práctica pedagógica un proceso significativo. Se trata de incorporar todos los aprendizajes posibles y entender que hay una relación tensionada que nutre de manera bidireccional el que hacer docente, enriquece en tanto se consolida como experiencia. Cabe resaltar que los aprendizajes no sólo se anclan a experiencias positivas, sino también a lo que genera rechazo, es aprender lo bueno y lo que no se considera tan apropiado para ayudar a configurar con base en lo vivido el docente que se quiere ser y el docente que no se quiere ser.

La segunda gran conclusión, se tiene que en la relación docente cooperador y practicante intervienen no sólo las tensiones, sino también otros factores como las expectativas, experiencias previas que se hayan vivido, los actores adicionales que aparecen en el desarrollo de las prácticas y las reglas que engloban el proceso. La suma de todo ello afecta directamente la forma en la que se desarrolla la práctica pedagógica.

Hay docentes que son cooperadores porque ven en ello una forma de retribuir la formación que recibieron, otros porque las instituciones educativas se los imponen y otros porque ven elementos positivos en ello como por ejemplo actualizarse, contribuir con la formación docente, entre otros. Sin embargo, muchos de ellos se resisten a serlo a causa de malas experiencias con temas como la falta de compromiso, el bajo dominio conceptual u otras problemáticas de pueden llegar a rayar en lo legal. Aunque también suelen tener experiencias positivas con practicantes que

cumplen con todas sus responsabilidades. Cuando un cooperador acoge un practicante se espera que como mínimo cumpla con sus funciones y responsabilidades, además de que tenga un buen dominio conceptual. En las experiencias recopiladas mediante las entrevistas a los docentes cooperadores se pudo observar que existen casos en los que el practicante no cumple con sus funciones, no es responsable con sus compromisos y todo esto genera intranquilidad y frustración al cooperador, al que se le termina convirtiendo la situación en un problema porque es una situación que no solo le afecta a él, sino también a los estudiantes, a la vez que se debilita el vínculo entre universidad y escenarios de práctica por temor a que se convierta en una situación repetitiva

Algunos docentes cooperadores ven en el hecho de recibir un practicante mayor responsabilidad y una función adicional, que, en otras palabras, se traduce en más trabajo; mientras que otros ven en ello una ayuda e incluso, un reemplazo.

Los practicantes, por su parte, también suelen tener experiencias positivas y negativas. Positivas en tanto tienen un cooperador comprometido que los acompaña, retroalimenta y guía en el desarrollo de la práctica, por ejemplo, cuando un practicante llega al escenario de práctica y no ha tenido experiencia de docencia directa antes, como se pudo evidenciar en los diarios de campo y pedagógicos, fue el caso de algunos practicantes, el docente cooperador fue de fundamental importancia ,dado que, mediante su acompañamiento permanente ayudó a la construcción de confianza mediante sus retroalimentaciones, y negativa en tanto reciben todo lo contrario, partiendo desde la completa y total autonomía sin más supervisión que la del docente asesor de práctica o en el caso de recibir más apoyo e intervención del que debería darse por parte del cooperador, por ejemplo, en situaciones donde el cooperador asumía el practicante como un reemplazo y se desentendía por completo del aula de clase y de los grupos, o también del cooperador que no tenía la más mínima confianza en el practicante y no le permitía, por exceso de intervención, desarrollar

su proceso de forma significativa, sino que lo convertía en un simple sujeto que ejecutaba instrucciones.

Finalmente encontramos un vacío en el conocimiento de las funciones por parte de los docentes cooperadores y las formas en que se debería proceder en determinadas situaciones que se presentan con los practicantes. Por ello, se vislumbra la necesidad de abrir espacios que apoyen la labor del cooperador y le brinden acompañamiento, más allá del que le ofrece el asesor de práctica pedagógica. Existe el deseo de muchos de desarrollar proyectos, cursos o seminarios en los que se puedan cualificar bajo el rol de cooperadores. Además, se da la necesidad de incluir la figura del cooperador en los seminarios de práctica, problematizando dicha figura y haciéndola partícipe de espacios de clase en la universidad para ayudar a minimizar la brecha entre imaginarios y realidades.

## **8 Recomendaciones**

Durante el desarrollo de la investigación, se encontró información valiosa que permitió identificar la importancia del rol del cooperador en el desarrollo de la práctica pedagógica y más allá de la relevancia de su figura, la necesidad del reconocimiento y la discusión en torno a las funciones y responsabilidades que adquieren al vincularse bajo dicha figura en el proceso formativo del futuro docente. Al indagar con cooperadores y practicantes se obtuvieron diversos puntos de vista en torno a la discusión del rol que ocupa el docente cooperador y el reconocimiento de sus funciones, por lo que, en consideración de los autores de la presente investigación se hace necesario:

### **8.1 Divulgar documentos y normas de la práctica para que tengan mayor alcance**

Los programas de los cursos de práctica pedagógica de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, que son 10 en total, fueron revisados por los autores de la presente investigación en pro de rastrear datos o elementos que permitieran vislumbrar cuál es la postura que se proyecta desde la carrera sobre la figura del docente cooperador. Como resultado se halló que en ningún apartado u objetivo se problematiza acerca del papel que cumple el docente cooperador en la práctica pedagógica. Adicionalmente, se revisó el Reglamento de Prácticas Académicas para los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia de la sede Medellín y las sedes regionales (Acuerdo 284, de 2012) y, el formato de inicio; que son documentos oficiales que establecen los compromisos que asume cada una de las partes implicadas en la práctica pedagógica y dan legitimidad; además, dictan las disposiciones legales y se halló información sobre el rol del docente cooperador, donde se establecen sus funciones. Sin embargo, este documento es poco discutido en los cursos de la práctica pedagógica de la

licenciatura y en los mismos espacios de integración con los cooperadores donde se presentan con los practicantes en el momento inicial.

Se hace necesario indagar con los cooperadores si conocen el documento o tienen referencia de él. Además, en la mayoría de los documentos analizados en cuestión, aparece la figura del practicante, sus funciones, responsabilidades y se problematiza su rol desde diversos matices, lo que deja ver una diferencia considerable en torno a la socialización de roles y funciones.

## **8.2 Discutir la Figura del Cooperador en los Cursos de Práctica**

La figura del docente cooperador es vista desde múltiples perspectivas; algunas de ellas apuntan a un modelo a seguir, un enlace entre el escenario de práctica y la universidad, un facilitador para el practicante que cede su espacio y contribuye, desde el acompañamiento cercano, al proceso de la práctica pedagógica, entre otras. Sin embargo, a esa figura tan esencial, no le suelen abrir espacios en los cursos de práctica para que asista y genere intercambios con los maestros en formación o por lo menos, no está implícito en los programas de los cursos de la Licenciatura en Ciencias Sociales, como se afirma en el siguiente fragmento:

Yo sí tengo claras mis funciones, porque hacemos un acta, hacemos unos compromisos, la firma el docente asesor, y yo como cooperador también la firma el coordinador académico. Yo ya sé cuáles son mis funciones, ¿cierto? Pero eso no me impide desconocer de que si se debería, dentro del desarrollo profesional docente, se le debería de capacitar, se debería de formar, se debería de formar a los cooperadores en ser cooperadores, ¿cierto? Se debería de generar espacios desde la institucionalidad, ya sea en este caso desde la Secretaría de Educación o desde la universidad. Desde las universidades se deberían de generar espacios para la formación continua de los docentes en práctica, para los cooperadores, en donde el docente esté armado de unas mejores herramientas que le permitan ser mejor cooperador,

y ser mejor cooperador es porque posibilita mejores condiciones para la formación del estudiante. (Docente 4, comunicación personal, 8 mayo de 2023)

Dado este panorama, la propuesta inicial consiste en generar acercamientos con los docentes cooperadores por fuera de los escenarios de prácticas, directamente en los espacios y/o seminarios que tienen lugar en la universidad, con el fin de enriquecer la perspectiva de los practicantes en torno a esta figura y donde haya un flujo de información que contenga elementos posibilitadores de mejora, como por ejemplo, que el cooperador pueda escuchar de los practicantes qué expectativas tienen de su acompañamiento, cómo lo ven y del mismo modo el cooperador pueda manifestar a los estudiantes sus expectativas en torno a ellos. Además, se pueden abordar sesiones de clase con contenidos propios de los cursos para permitir refrescar o generar nuevos aprendizajes en el cooperador, como proceso de actualización.

### **8.3 Posibilitar Espacios de Formación Para Docentes Cooperadores**

Los docentes cooperadores manifestaron, a lo largo de todo el proceso de recolección de la información de la presente investigación, el deseo de tener acompañamiento institucional por parte de la universidad en el desarrollo de su rol. Esto podría verse como retribución o incentivo si se quiere, sin embargo, también se identificó que algunos cooperadores desconocen sus funciones o no las tienen totalmente claras.

Es por ello que desde la presente investigación se propone la apertura de espacios de extensión, similares a algunos que se han desarrollado para docentes recién egresados, donde se pueda generar discusión y retroalimentación entre los docentes cooperadores para cualificarse y desempeñar de una mejor manera su rol a manera de cursos cortos y con su respectiva retribución, que podría ser algún tipo de certificación o beneficio en los servicios universitarios.

En el presente proyecto se ha conocido que acoger un practicante suele convertirse en más trabajo para el cooperador; por ello, es importante reconocer la buena voluntad de los docentes que se inscriben en dicho rol y de una u otra forma retribuirles ese esfuerzo adicional que están haciendo.

En la búsqueda de información y el análisis de la misma, se encuentra que la figura del docente cooperador es de suma importancia a la hora de hablar de los espacios de práctica pedagógica, si bien se está formando el docente practicante, el docente a cargo de este, debe estar pendiente de múltiples aspectos del practicante, no solo su ejercicio profesional como docente que debe ir construyendo y consolidando poco a poco, al igual que el componente personal, no solo preocuparse por su profesionalidad en la vocación, sino también en formar un individuo con confianza, valores, determinación y fortaleza mental para enfrentarse a la cotidianidad de la escuela.

Sin embargo, ¿quién forma al docente cooperador en estrategias o formas de ahondar en los múltiples ámbitos relacionados con la formación del practicante? ¿Quién le dice al docente cooperador como ser docente cooperador? ¿Qué determina ser un buen docente cooperador? Si bien, esta serie de interrogantes pueden surgir a la hora de analizar la relación que se teje entre docente cooperador y docente practicante, se debe tener en cuenta que no existe un manual al pie de la letra que le diga a él cómo debe estar pendiente de su docente practicante. En primer lugar, se tienen en cuenta los convenios entre centro formador de maestros y el centro donde se desarrolla la práctica, allí junto con un acta de inicio quedan pactados los deberes de uno y otro, el tiempo de estadía del docente practicante en la institución y las responsabilidades que asumirá cada uno. Posteriormente, el asesor del centro formador de maestros y quien está a cargo del docente practicante, deberá presentar esa situación de acercamiento con el docente cooperador y dejar claro la intencionalidad o foco de esa práctica que se espera desarrollar; por último, el reconocimiento

del docente cooperador y del docente practicante, el cómo se perciben el uno al otro y reconocer el rol que asumirá cada uno.

En este orden de ideas, el tiempo que comparten el docente cooperador y el docente practicante va tejiendo una relación académica en pro de la formación de este último, los acuerdos que allí se generan permiten el buen desenvolvimiento de la práctica pedagógica y su vez, el docente practicante ve en él un mentor, un ejemplo a seguir y reconoce su trascendencia en su formación. Pero, si bien el docente practicante también debe dar cuenta de su proceso al asesor del centro formador de maestros, ¿cómo se da cuenta del proceso llevado a cabo por el docente cooperador? ¿Cómo reflexiona su práctica como docente cooperador? ¿Con qué estándares se mide el docente cooperador? acá es donde cobra relevancia el presente capítulo, puesto que, recolecta la necesidad de los múltiples docentes cooperadores de crear espacios académicos de discusión en el centro formador de maestros u en otro espacio con apoyo de las directrices institucionales del mismo centro o del Ministerio de Educación Nacional (MEN), creando esos espacios de diálogo donde se evalúen las situaciones particulares del desarrollo de las prácticas y pueda mejorarse ese tipo de experiencias con las múltiples voces de los involucrados en el acto educativo. En segundo lugar, se deben incentivar estos espacios académicos y no se está hablando en términos económicos, más bien como otro espacio de formación, que tenga el mismo carácter formativo que los docentes practicantes, pero, en este caso, con los docentes cooperadores, que esta experiencia cuente en su currículum y se tenga en cuenta que ellos también se están formando para ser mejores docentes cooperadores.



#### **8.4 Indagar por el rol del docente asesor de práctica como tercer actor en el proceso de la práctica pedagógica**

La relación del docente cooperador y el practicante es de suma importancia en el desarrollo de la práctica pedagógica, sin embargo, se identificó que dicha relación se ve mediada por un tercer actor, que es el docente asesor de la práctica pedagógica. Sería de gran relevancia identificar cómo intervienen y qué implicaciones tiene su accionar. Por esto recomendamos que futuras investigaciones aborden este rol.

#### **8.5 Indagar por los alcances de las relaciones entre escenarios de práctica y la universidad**

El vínculo existente entre las universidades y los centros de práctica podría ser revisado para identificar posibilidades y limitantes en los procesos de intercambio que se dan entre ellos, puesto que, en múltiples ocasiones solo se da la firma de actas, pero no se adquiere una actitud de verdadero diálogo e intercambio que pueda beneficiar procesos que se llevan a cabo en ambas instituciones. Por ejemplo, si la universidad forma maestros, la escuela es el mejor lugar para indagar posibilidades y limitantes y es allí donde podrían acudir muchos de los que escriben sobre formar maestros, para que habiten el contexto escolar y su producción esté más contextualizada, mientras que la institución educativa podría desarrollar estrategias y nuevos enfoques de enseñanza en cooperación con los saberes provenientes de la universidad.

#### **8.6 Revisar los efectos de las normas de los escenarios de práctica que pueden vulnerar los derechos vinculados al libre desarrollo de personalidad y la no discriminación**

En algunos centros de práctica se encontró la manera en cómo pueden llegar a ejercer su influencia sobre los practicantes, son asuntos en los que debería profundizarse, puesto que en la presente investigación se encontró de manera indirecta que hay prácticas de exclusión y discriminación que pueden ser pasadas por alto, como por ejemplo no acoger de buena manera a

un practicante por su orientación sexual u obligar al practicante a hacer cambios en elementos como su cabello cuando hay un componente étnico o cultural de por medio.

## Referencias

Acta de inicio de práctica pedagógica [Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia]. 16 de agosto de 2022.

Almeyda L. (2016). *Arrojados en la acción. Aprender a enseñar en la experiencia de práctica profesional*. Estudios pedagógicos XLII, N°4: 11 - 30. Departamento de Historia, Universidad Alberto Hurtado.

Baquero, P. y Villa, W. (2012). “*Cuidaniños*”, *intruso, mandadero: representaciones de la práctica de formación profesional*. Enunciación 17 (1) 8-21.

Bolívar, R. (2019). *Investigar la práctica pedagógica en la formación inicial de maestros. Pedagogía y Saberes*. Pp. 9-22.

Carrizo, P., & Ríos, M. (2007). *¿Cómo ves al practicante? El rol de los docentes tutores*. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.

Díaz L., Torruco U., Martínez M. & Varela M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Investigación en educación médica, 2(7), 162-167. Recuperado en 23 de marzo de 2023, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es).

Edelstein, G., & Coria, A. (1995). *Imágenes e imaginación iniciación a la docencia*. Kapelusz editora S. A. Buenos Aires.

Escobar, N. (2007). *La práctica profesional docente desde la perspectiva de los estudiantes practicantes y tutores*. Acción Pedagógica, N° 16. pp. 182 – 193.

Goez, R. (2017). *Mi experiencia: un inicio para ser maestro*. Tesis para optar por el título de licenciado en ciencias sociales. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Guerrero, M. (2016). *La investigación cualitativa*. INNOVA Research Journal, vol. 1, pp. 1-9.

Latorre A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó, de IRIF, S. L. Barcelona, España.

López S. & Ramírez J. (2016). *Criterios para fortalecer la práctica docente en el programa de la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación en la Universidad del Valle*. Tesis para optar por el título de Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales. Instituto de Educación y Pedagogía. Santiago de Cali, Colombia.

Luna, G., Nava A. & Martínez D. (2022). *El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información*. Zincografía, 6(11), 245-264. E pub 23 de mayo de 2022. <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>.

Madroñero D. (2017). *La práctica hace al maestro: desarrollo personal y profesional de docentes*. Revista Huellas, Vol. 3.

Martínez, E. & Raposo M. (2011). *Funciones generales de la tutoría en el prácticum: entre la realidad y el deseo en el desempeño de la acción tutorial*. Universidad de Vigo, Facultad Ciencias de la Educación. Revista de Educación 354, pp. 155 – 181, Ourense, España.

Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. Editorial Octaedro, S. L. España.

Mercado E. (2003). *De estudiante a docente practicante: los ritos del paso en las prácticas pedagógicas en la escuela normal*. *Tiempo de Educar*, vol. 4, núm. 7, enero - junio, 2003, pp. 121 - 151. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Marco normativo*. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf).

Programa Académico: Licenciatura en Ciencias Sociales, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 2021.

Quecedo, R. & Castaño C. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. *Revista de Psicodidáctica*, núm. 14, pp. 5-39, Universidad del país Vasco/España.

Rojas Y., Ramírez J. & Tobón F. (2013). *Evaluación de la práctica pedagógica en comunidades rurales y suburbanas*. *Educ. Educ.* Vol. 16, No. 2, 267-282.

Sayago Z. & Chacón M. (2006). *Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta*. Universidad de los Andes.

Silvera, J. (2021). *La práctica docente: una mirada desde los protagonistas*. Consejo de Formación en Educación. Instituto de Formación Docente de Rocha.

Stake. R (2007). *Investigación con estudio de casos*. Morata ediciones.

Suárez, E. (2019). *Conocimiento profesional y prácticas pedagógicas: relaciones entre los profesores cooperadores y los maestros en formación del área de ciencias naturales*. Tesis de pregrado. Universidad de Antioquia, Medellín.

Tissera, C. (2013). *Filosofía y experiencia: entre el acontecimiento y la sustracción. Reflexiones en torno a la tarea de filosofía con niños (en línea)*. IX jornadas de investigación en Filosofía, 28 al 30 de agosto de 2013, La Plata, Argentina. Recuperado de: [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.2965/ev.2965.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2965/ev.2965.pdf).

Verdejo A. (1995). *Funciones del estudiante practicante, el maestro cooperador y el supervisor universitario en la práctica docente de los programas de preparación para maestros de Puerto Rico*. Facultad de educación, Universidad de Puerto Rico.

Villegas, A., Londoño, L., Cárdenas, M., & Mosquera, Y. (2015). *Análisis de la práctica pedagógica en la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental: con miras al fortalecimiento del vínculo universidad – centro de práctica*. Tesis de pregrado. Universidad de Antioquia, Medellín.

**Anexos.****Anexo 1. Consentimiento informado del Cuestionario sobre experiencias como docentes practicantes****Cuestionario sobre experiencias como docentes practicantes**

En el desarrollo del trabajo de grado denominado experiencias de la formación en la práctica: las voces de los docentes cooperadores y los estudiantes de la licenciatura en Ciencias Sociales, que está siendo desarrollado por Felipe Santamaría y Esteban Lotero durante el 2022-2023 para optar por el título de licenciados en Ciencias Sociales, se pretende analizar múltiples experiencias antes, durante y después del encuentro de los docentes practicantes con los docentes cooperadores. Los primeros acercamientos entre estos actores tienen lugar en los cursos iniciales de la práctica profesional (8) y en el desarrollo de este proyecto se pretende indagar y enfatizar acerca de qué percepciones o imaginarios se hacen presentes al momento de ejercer la docencia directa y generar interacciones e intercambios con los docentes cooperadores; a raíz de lo anterior surge la necesidad del presente cuestionario. Consentimiento informado El presente cuestionario surge en el marco del desarrollo del trabajo de grado llamado las voces de los docentes cooperadores y los estudiantes de la licenciatura en Ciencias Sociales. Toda la información consignada en el presente formulario podrá ser utilizada y procesada por los autores de la presente investigación y su asesora con el fin de generar avances y desarrollos en el proyecto con fines netamente académicos. \* Participar de la presente investigación no implica ningún riesgo físico o psicológico y se hace de manera totalmente consciente y voluntaria, siendo la no participación una opción totalmente válida. La información suministrada en el presente cuestionario será tratada de manera confidencial; en caso de utilizar apartados, respuestas o fragmentos de las respuestas que usted suministre se citarán de forma anónima, en consecuencia, su nombre no se verá reflejado de manera pública. \*\*

Al dar clic en enviar cuestionario, está aceptando su participación en la investigación y aceptando que tiene totalmente clara la información suministrada. En caso de tener alguna duda, inquietud o sugerencia puede contactarse por medio de los correos [Carlos.lotero@udea.edu.co](mailto:Carlos.lotero@udea.edu.co) y [Felipe.santamaria@udea.edu.co](mailto:Felipe.santamaria@udea.edu.co). Agradecemos su participación en la investigación, la información suministrada será de gran ayuda en la consolidación del trabajo de grado. \*Si el trabajo de investigación llega a ser de trascendencia en el campo que estudia podría ser eventualmente publicado en cualquier medio que los autores dispongan. \*\*La información suministrada por usted a manera de respuestas no es de obligatorio uso, podrán tomarse pequeños fragmentos o la respuesta completa, siempre de manera anónima fuere cual fuere el caso.



## **Anexo 2. Consentimiento informado de entrevista a docentes cooperadores**

### **Consentimiento informado**

La presente entrevista surge en el marco del desarrollo del trabajo de grado llamado *las voces de los docentes cooperadores y los estudiantes de la licenciatura en Ciencias Sociales*. Toda la información obtenida por medio de la presente entrevista podrá ser utilizada y procesada por los autores de la presente investigación y su asesora con el fin de generar avances y desarrollos en el proyecto con fines netamente académicos. \*

La entrevista será totalmente transcrita por medio de procesadores de texto como Microsoft Word®.

Participar de la presente investigación no implica ningún riesgo físico o psicológico y se hace de manera totalmente consciente y voluntaria, siendo la no participación una opción totalmente válida.

La información suministrada en la presente entrevista será tratada de manera confidencial; en caso de utilizar apartados, respuestas o fragmentos de las respuestas que usted suministre se citarán de forma anónima, en consecuencia, su nombre no se verá reflejado de manera pública. \*\*

Al firmar el presente documento, está aceptando su participación en la investigación y afirmando que tiene totalmente clara la información suministrada.

En caso de tener alguna duda, inquietud o sugerencia puede contactarse por medio de los correos [Carlos.lotero@udea.edu.co](mailto:Carlos.lotero@udea.edu.co) y [Felipe.santamaria@udea.edu.co](mailto:Felipe.santamaria@udea.edu.co).

Agradecemos su participación en la investigación, la información suministrada será de gran ayuda en la consolidación del trabajo de grado.

\*Si el trabajo de investigación llega a ser de trascendencia en el campo que estudia podría ser eventualmente publicado en cualquier medio que los autores dispongan.

\*\*La información suministrada por usted a manera de respuestas no es de obligatorio uso, podrán tomarse pequeños fragmentos o la respuesta completa, siempre de manera anónima fuere cual fuere el caso.

### **Asentimiento**

Su participación en el presente proyecto de investigación tal y como se menciona líneas arriba es totalmente voluntaria y puede darla por terminada en cualquier momento que lo desee, teniendo como opción solicitar el retiro parcial o total de sus aportes testimoniales al mismo. Dicho retracto de su participación será válido siempre y cuando notifique a los investigadores por medio de los correos electrónicos dispuestos para el contacto y mientras no se hubiere hecho publicación formal de la investigación en los medios pertinentes para ello.

Firma entrevistado: \_\_\_\_\_

Documento de identidad #: \_\_\_\_\_

Firma Entrevistador: \_\_\_\_\_

Documento de identidad #: \_\_\_\_\_

### **Anexo 3. Consentimiento informado de entrevista grupal a estudiantes de práctica IX**

#### **Consentimiento informado**

La presente entrevista surge en el marco del desarrollo del trabajo de grado llamado *las voces de los docentes cooperadores y los estudiantes de la licenciatura en Ciencias Sociales*. Toda la información obtenida por medio de la presente entrevista podrá ser utilizada y procesada por los autores de la presente investigación y su asesora con el fin de generar avances y desarrollos en el proyecto con fines netamente académicos. \*

La entrevista será totalmente transcrita por medio de procesadores de texto como Microsoft Word®.

Participar de la presente investigación no implica ningún riesgo físico o psicológico y se hace de manera totalmente consciente y voluntaria, siendo la no participación una opción totalmente válida.

La información suministrada en la presente entrevista será tratada de manera confidencial; en caso de utilizar apartados, respuestas o fragmentos de las respuestas que usted suministre se citarán de forma anónima, en consecuencia, su nombre no se verá reflejado de manera pública. \*\*

Al firmar el presente documento, está aceptando su participación en la investigación y afirmando que tiene totalmente clara la información suministrada.

En caso de tener alguna duda, inquietud o sugerencia puede contactarse por medio de los correos [Carlos.lotero@udea.edu.co](mailto:Carlos.lotero@udea.edu.co) y [Felipe.santamaria@udea.edu.co](mailto:Felipe.santamaria@udea.edu.co).

Agradecemos su participación en la investigación, la información suministrada será de gran ayuda en la consolidación del trabajo de grado.

\*Si el trabajo de investigación llega a ser de trascendencia en el campo que estudia podría ser eventualmente publicado en cualquier medio que los autores dispongan.

\*\*La información suministrada por usted a manera de respuestas no es de obligatorio uso, podrán tomarse pequeños fragmentos o la respuesta completa, siempre de manera anónima fuere cual fuere el caso.

### **Asentimiento**

Su participación en el presente proyecto de investigación tal y como se menciona líneas arriba es totalmente voluntaria y puede darla por terminada en cualquier momento que lo desee, teniendo como opción solicitar el retiro parcial o total de sus aportes testimoniales al mismo. Dicho retracto de su participación será válido siempre y cuando notifique a los investigadores por medio de los correos electrónicos dispuestos para el contacto y mientras no se hubiere hecho publicación formal de la investigación en los medios pertinentes para ello.

Firma entrevistado: \_\_\_\_\_

Documento de identidad #: \_\_\_\_\_

Firma Entrevistador: \_\_\_\_\_

Documento de identidad #: \_\_\_\_\_

## **Anexo 4. Consentimiento informado para recolección y procesamiento de diarios de campo y pedagógicos**

### **Consentimiento informado**

La presente solicitud surge en el marco del desarrollo del trabajo de grado llamado *las voces de los docentes cooperadores y los estudiantes de la licenciatura en Ciencias Sociales*. Toda la información obtenida por medio de la presente solicitud podrá ser utilizada y procesada por los autores de la presente investigación y su asesora con el fin de generar avances y desarrollos en el proyecto con fines netamente académicos. \*

Participar de la presente investigación no implica ningún riesgo físico o psicológico y se hace de manera totalmente consciente y voluntaria, siendo la no participación una opción totalmente válida.

La información suministrada en el presente documento y por medio de los diarios de campo y pedagógicos será tratada de manera confidencial; en caso de utilizar apartados o fragmentos consignados en sus diarios se citarán de forma anónima, en consecuencia, su nombre no se verá reflejado de manera pública. \*\*

Al firmar el presente documento, está aceptando su participación en la investigación y afirmando que tiene totalmente clara la información suministrada.

En caso de tener alguna duda, inquietud o sugerencia puede contactarse por medio de los correos [Carlos.lotero@udea.edu.co](mailto:Carlos.lotero@udea.edu.co) y [Felipe.santamaria@udea.edu.co](mailto:Felipe.santamaria@udea.edu.co).

Agradecemos su participación en la investigación, la información suministrada será de gran ayuda en la consolidación del trabajo de grado.

\*Si el trabajo de investigación llega a ser de trascendencia en el campo que estudia podría ser eventualmente publicado en cualquier medio que los autores dispongan.

\*\*La información suministrada por usted a manera de diarios de campo no es de obligatorio uso, podrán tomarse pequeños fragmentos o citas grandes, siempre de manera anónima fuere cual fuere el caso.

### **Asentimiento**

Su participación en el presente proyecto de investigación tal y como se menciona líneas arriba es totalmente voluntaria y puede darla por terminada en cualquier momento que lo desee, teniendo como opción solicitar el retiro parcial o total de sus aportes testimoniales al mismo. Dicho retracto de su participación será válido siempre y cuando notifique a los investigadores por medio de los correos electrónicos dispuestos para el contacto y mientras no se hubiere hecho publicación formal de la investigación en los medios pertinentes para ello.

Firma: \_\_\_\_\_

Documento de identidad #: \_\_\_\_\_

## **Anexo 5. Cuestionario sobre experiencias como docentes practicantes a estudiantes de práctica XVIII**

- 1) ¿Qué edad tienes?
- 2) Aproximadamente ¿En qué semestre estás por créditos?
- 3) ¿Has tenido intervenciones de docencia directa anteriormente?
- 4) En caso de ser afirmativa la respuesta anterior, ¿tuviste algún acompañamiento de tutor o docente cooperador y de qué manera?
- 5) ¿Cuáles son tus expectativas a la hora de ejercer docencia directa en el centro de práctica?
- 6) ¿Qué tipo de acompañamiento crees que necesitarías para afrontar dicha experiencia?
- 7) Del 1 al 10, siendo el 1 el más bajo y el 10 el más alto, ¿Qué nivel de importancia le darías a la figura del docente cooperador en el proceso formativo del docente practicante?
- 8) Justifica el nivel de importancia que elegiste en la pregunta anterior.
- 9) ¿Cómo crees que se debe dar la relación entre docente cooperador y docente practicante, es decir, sus características?
- 10) ¿En alguno de los cursos que has visto hasta la fecha en el programa han dedicado algún espacio a la problematización de la figura del docente cooperador?
- 11) Si la respuesta anterior es sí, indica en qué curso fue.

## **Anexo 6. Guion de entrevista a docentes cooperadores**

### **Guion entrevista**

#### **Componentes técnicos:**

##### ***Objetivo (s):***

- Describir las experiencias de los docentes cooperadores y practicantes respecto al entorno, expectativas, actores y reglas presentes en la práctica pedagógica.
- Identificar las tensiones presentes en la relación docente cooperador y practicante durante la práctica pedagógica.

##### ***Forma:***

- La entrevista tendrá lugar de manera presencial.
- Se presenta el consentimiento informado para su lectura y firma.
- La entrevista se divide en tres componentes: Presentación, objeto de interés y final.
- Se tiene prevista una duración máxima de 45 minutos en total para el desarrollo del ejercicio.

#### **Presentación**

1. Nombre del entrevistado.
2. Formación (pregrado, maestría, etc.).
3. Institución donde labora actualmente (preguntar por anteriores).
4. Años de experiencia (enlazando con la pregunta por instituciones anteriores).

#### **Objeto de interés**

5. ¿Has sido docente cooperador?
6. ¿Qué te parece el hecho de recibir a un docente practicante en tu espacio de clase?



7. ¿Qué te ha llevado a tomar la decisión de ser un docente cooperador?
8. ¿Qué sensaciones te genera el hecho de que tu clase sea observada por un extraño para ti?
9. ¿Qué rol crees que desempeñas en la formación del docente practicante y cuál crees que es el rol de practicante?
10. ¿Crees que tu subjetividad influye en el estilo del docente practicante que tienes a cargo?
11. ¿Encuentras problemático el hecho de compartir tu espacio de clase, llegar a acuerdos en las planeaciones, cronograma y estilo de clase del docente practicante?
12. ¿Qué crees que espera el docente practicante de ti?
13. ¿Sueles intervenir en las sesiones de clase que dicta el practicante? ¿para qué?
14. ¿Consideras relevante que el practicante sea trabajador y estudiante a la vez?
15. ¿Cómo cooperador tienes claridad en tus funciones? ¿Te gustaría participar de un curso corto o diplomado para cualificar aún más tu rol como docente cooperador?
16. ¿En tu rol de cooperador, has sido, valga la redundancia, el cooperador que te hubiera gustado tener?

## **Final**

17. ¿Cómo percibes la realización de las prácticas tempranas, intervención directa y profesionales en la escuela, desde el plan de estudio de la licenciatura? ¿ha cambiado respecto a tu formación?
18. ¿Cómo crees que se puede mejorar o potenciar la relación entre docente cooperador y docente practicante?
19. ¿Alguna recomendación a las nuevas generaciones de docentes practicantes?
20. ¿Has presentado alguna dificultad siendo docente cooperador?
21. En caso de que la respuesta anterior sea afirmativa ¿Cómo lograste solucionarla?

## **Anexo 7. Guion de entrevista grupal a estudiantes de práctica IX**

### **Guion grupo focal**

#### **Componentes técnicos:**

##### ***Objetivo (s):***

- Describir las experiencias de los docentes cooperadores y practicantes respecto al entorno, expectativas, actores y reglas presentes en la práctica pedagógica.
- Identificar las tensiones presentes en la relación docente cooperador y practicante durante la práctica pedagógica.

##### ***Forma:***

- La entrevista tendrá lugar de manera presencial.
- Se presenta el consentimiento informado para su lectura y firma.
- Las preguntas se desarrollarán de manera secuencial en el orden ya establecido.
- La respuesta a cada pregunta no podrá superar los dos (3) minutos en extensión por participante que quiera responderla.
- Se tiene prevista una duración máxima de 90 minutos en total para el desarrollo del ejercicio.

#### **Preguntas orientadoras.**

1. ¿Cómo ha sido la relación docente practicante y docente cooperador?
2. ¿Cómo fueron los acuerdos realizados con los docentes cooperadores?
3. ¿Qué tan al pendiente han estado sus docentes cooperadores de todos sus procesos? (planeaciones, clases, observaciones, etc.).
4. ¿Suelen recibir retroalimentación por parte del cooperador?
5. ¿Cómo se puede generar una buena relación con un docente cooperador?

6. Según las actitudes, habilidades, conocimientos y formas de actuar del cooperador dentro y fuera del aula de clase y la escuela, ¿qué tan identificados se sienten con el/ella?; ¿ven un modelo a seguir?
7. Durante el desarrollo del ejercicio de la práctica pedagógica se propician múltiples situaciones en las que los practicantes pueden llegar a sentirse vulnerados o enjuiciados en algún momento; mencione si se siente identificado o no con la afirmación y por qué.

## Anexo 8. Tabla de bibliografía de antecedentes

### Tabla 3

*Documentos empleados en la consolidación de la base de datos para el presente proyecto*

<b>Cita del documento</b>	<b>Tipo de documento</b>	<b>de Ubicación</b>
Verdejo A. (1995). <i>Funciones del estudiante practicante, el maestro cooperador y el supervisor universitario en la práctica docente de los programas de preparación para maestros de Puerto Rico</i> . Facultad de educación, Universidad de Puerto Rico.	Revista	Google Scholar
Suárez E. (2019). <i>La caracterización del conocimiento profesional del profesor cooperador y su relación con las prácticas pedagógicas de los estudiantes</i> . Universidad de Antioquia, Colombia.	Tesis maestría	de Repositorio Institucional Universidad de Antioquia
Martínez M., Méndez A. & Castelo L. (2021). <i>Influencia del tutor y asesor de prácticas en el aprendizaje de la profesión docente</i> . Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal.	Artículo	Google Scholar

Silvera J. & Rippa M. (2021). <i>La práctica docente: una mirada desde los protagonistas</i> . Consejo de Formación en Educación.	Artículo	Google Scholar
Patiño L. (2010). <i>La práctica pedagógica en la formación de docentes</i> . Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”. Ibagué, Colombia.	Artículo	Google Scholar
Sayago Z. & Chacón M. (2006). <i>Las prácticas profesionales en la formación docente: hacia un nuevo diario de ruta</i> . Universidad de los Andes.	Artículo	Dialnet
Goez R. (2011). <i>Mi experiencia, un inicio para ser maestro</i> . Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.	Tesis pregrado	de Repositorio Institucional Universidad de Antioquia
Baquero P. (2006). <i>Práctica Pedagógica, Investigación y Formación de Educadores. Tres concepciones dominantes de la práctica docente</i> . Universidad de la Salle.	Artículo	Google Scholar
Del Valle, L. & Santos M. (2009). <i>La evaluación como construcción y como reflexión sobre la práctica docente</i> . 2das. Jornadas Regionales de Práctica y Residencia Docente. Departamento de	Artículo	Google Scholar

Humanidades, Universidad Nacional del Sur.

Bahía Blanca, Argentina.

<p>Madroñero D. (2016). <i>La práctica hace al maestro: desarrollo personal y profesional de docentes.</i></p>	Artículo	Google Scholar
<p>Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). <i>La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Marco normativo.</i> Recuperado de:  <a href="https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf">https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf</a>.</p>	Artículo	Google
<p>Carrizo P. &amp; Ríos M. (2007). <i>¿Cómo ves al practicante? El rol de los docentes tutores.</i> XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.</p>	Ponencia	Google Scholar
<p>Escobar N. (2007). <i>La práctica profesional docente desde la perspectiva de los estudiantes practicantes y tutores.</i> Acción Pedagógica, N° 16. Pp. 182 – 193.</p>	Revista	Dialnet

López S. & Ramírez J. (2016). *Criterios para fortalecer la práctica docente en el programa de la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación en la Universidad del Valle*. Tesis para optar por el título de Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales. Instituto de Educación y Pedagogía. Santiago de Cali, Colombia.

Tesis de Google  
pregrado Scholar

---

Mercado E. (2003). *De estudiante a maestro practicante: los ritos del paso en las prácticas pedagógicas en la escuela normal*. Tiempo de Educar, vol. 4, núm. 7, enero - junio, 2003, pp. 121 - 151. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México.

Revista Redalyc

---

Rojas Y., Ramírez J. & Tobón F. (2013). *Evaluación de la práctica pedagógica en comunidades rurales y suburbanas*. Educ. Educ. Vol. 16, No. 2, 267-282.

---

Revista Redalyc

Martínez E. & Raposo M. (2011). *Funciones generales de la tutoría en el prácticum: entre la realidad y el deseo en el desempeño de la acción tutorial*. Universidad de Vigo, Facultad Ciencias de la Educación. Revista de Educación 354, pp. 155 – 181, Ourense, España.

Revista

Dialnet

---

Villegas, A., Londoño, L., Cárdenas, M., & Mosquera, Y. (2015). *Análisis de la práctica pedagógica en la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental: con miras al fortalecimiento del vínculo universidad – centro de práctica*. Tesis de pregrado. Universidad de Antioquia, Medellín.

Tesis  
de pregradode Repositorio  
Institucional  
Universidad de  
Antioquia

---

Castellanos H. & Yaya E. (2013). *La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica*.

Artículo

Redalyc

---

Cid A., Pérez A. & Sarmiento J. (2010). *La tutoría en el prácticum. Revisión de la literatura*. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica. Organización Escolar y Métodos. Ourense, España. Revista de Educación, 354, enero-abril 2011, pp. 127-154.

---

Revista

Dialnet



Manual de práctica del programa en educación preescolar Luis Amigó. Acuerdo No. 11 de 2002. Acta 04 del 18 de julio de 2002.	Manual	Google
Lebrón A. (2007). <i>Manual de práctica docente Universidad de Puerto Rico.</i>	Manual	Google
Funciones – cooperador programa de preparación de maestros de escuela secundaria Universidad de Puerto Rico. Carta Circular 2004-2005.	Manual	Google
Deberes – responsabilidades programa de preparación de maestros de escuela secundaria Universidad de Puerto Rico. S. F.	Manual	Google
Guzmán A., García P. & Guerrero N. (2020). <i>Apreciaciones del maestro guía sobre el desarrollo de la práctica pedagógica profesional.</i> Revista Espacios, vol. 41.	Revista	Google Scholar
Rodríguez A. (2009). <i>El alumno practicante y su inicio en las prácticas docentes.</i> 8° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 11 al 15 de mayo de 2009, La Plata, Argentina.	Ponencia	Google Scholar

Fonseca G. & Martínez C. & Molina A. (2018). *El conocimiento profesional del profesor: una construcción desde la integración/transformación de referentes académicos y experienciales. El caso de un futuro profesor de biología.* Grupo de Investigación en Didácticas de las Ciencias.

Artículo Google

---

Ayala C. & Orozco C. (2020). *El papel del profesor-asesor en el prácticum de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte.* Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, vol. 13. Núm. 2, pp. 203-225. Universidad de Santo Tomás Colombia.

Revista Dialnet

---

González X. & Hevia I. (2011). *El prácticum de la Licenciatura de Pedagogía. Estudio empírico desde la perspectiva del alumnado.* Revista Educación, N°. 354, pp. 209-236.

Revista Dialnet

---

Navarro D. (2013). *El proceso de observación: el caso de la práctica supervisada en inglés en la Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.* Revista Electrónica de las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica. Vol. XIV, N°. 28.

Revista Scielo

---

Díaz D. (2013). <i>El rol de la reflexión en la identidad del maestro</i> . Memorias Congreso Investigación y Pedagogía. Tunja, N°. 2. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.	Artículo	Google Scholar
Insuasty E. & Zambrano L. (2014). <i>Experiencias reflexivas de asesoría en la práctica docente</i> . Universidad Surcolombiana, Neiva, Colombia.	Artículo	Scielo
Bernárdez A. (2021). <i>Formación inicial de profesorado, el papel de los tutores de prácticas</i> . Educatio Siglo XXI. Vol. 39, N°. 2, pp. 419-442.	Revista	Dialnet
Bolívar, R. (2019). Investigar la práctica pedagógica en la formación inicial de maestros. Pedagogía y Saberes, 51,9-22.	Artículo	Redalyc