



**CONEXIÓN**  
Revista de Investigaciones y Propuestas Educativas

N°18. Rosario. Septiembre 2023. ISSN: 2362-406X

Instituto de Enseñanza Superior N°28 "Olga Cossettini"

## **El rol del maestro coformador en las escuelas primarias, en función de la articulación con el trayecto de las prácticas de los institutos formadores**

**María Teresa Armas**

Universidad del Salvador  
[armasmariateresa@gmail.com](mailto:armasmariateresa@gmail.com)

### **Resumen**

El objetivo general de este artículo es caracterizar el rol del maestro coformador de las escuelas primarias, docente que participa en la formación de los futuros maestros del sistema educativo. Con respecto a su rol, hay que relevar el lugar de las prácticas de la enseñanza desde el surgimiento de las escuelas normales hasta la actualidad.

Se analizaron las características particulares de los distintos actores intervinientes en el proceso de las prácticas de la enseñanza y se referenció el concepto de *práctica de la enseñanza* en su evolución histórica, relacionada con los cambios producidos en la formación docente a nivel nacional. Con relación a este aspecto, se analizaron los documentos –leyes, circulares y resoluciones– que fundamentaron dichos cambios.

Si bien las prácticas han representado siempre para los estudiantes una de las etapas más significativas de su carrera, generalmente no se ha tenido en cuenta el rol importante que cumple en este proceso el maestro que recibe practicantes en sus aulas, denominado actualmente coformador.

**Palabras clave:** maestro coformador, prácticas de la enseñanza, profesorado de nivel primario, formación docente.

## Introducción

En el campo de la docencia es sabido que las prácticas de la enseñanza siempre han representado para los estudiantes, profesores y maestros de grado, una de las etapas más significativas de la carrera docente. Sin embargo, muchas veces no se ha tenido en cuenta el rol protagónico que cumple en este proceso el maestro que recibe practicantes en sus aulas.

En este proceso intervienen distintos autores y organizaciones. Además, las instituciones que de modo directo están involucradas: los institutos superiores de formación docente y las escuelas asociadas. Con respecto al trayecto de las prácticas se analizó el mismo en la Ciudad de Buenos Aires.

Los materiales curriculares fueron la fuente de información, como así también distintos documentos, leyes y resoluciones. Por otro lado, en esta investigación se destaca como insumo para la consulta la creación del Instituto Nacional de Formación Docente en el año 2007, cuyos Lineamientos fortalecieron los saberes acerca de las prácticas de la enseñanza.

Finalmente, con el objeto de conocer y comprender los significados de las prácticas de la enseñanza en distintas etapas, se apeló a la experiencia de docentes del nivel que cursaron la formación docente con distintos planes de estudio y que se desempeñaron como maestros coformadores.

## Fundamentación teórica

En nuestro país, la relación entre las instituciones formadoras y las escuelas destino no está reglamentada; en la mayoría de los casos media solo un acuerdo de voluntades que depende en gran medida del maestro que decide tener en su espacio un docente en formación. También se advierte que el docente de la escuela que recibe practicantes no recibe reconocimiento alguno, ni por parte del Ministerio de Educación, ni por parte de las instituciones formadoras.

Frente a la situación del maestro que recibe practicantes, nos planteamos los siguientes interrogantes:

¿Qué rol asume el maestro coformador con relación a la formación de los practicantes?

¿Qué reconocimiento tiene el maestro coformador en la Ciudad de Buenos Aires?

¿De qué modo influyen en los procesos de formación, los vínculos entre el maestro coformador y los practicantes?

¿Cuál es el rol y cuáles son las tareas de los profesores de práctica en las escuelas destino?

Apelando al recorrido histórico nos remontamos al año 1870, año de la creación de la Escuela Normal de Paraná, primera escuela normal en la República Argentina. En ese contexto histórico, los docentes de este país se formaban para ser maestros en el nivel medio del sistema educativo. Según los registros consultados las prácticas de la enseñanza tenían distinta duración, una hora o media hora en los distintos grados del

Departamento de Aplicación. En esta etapa, la organización de las prácticas daba cuenta de una lógica deductiva, ya que primero se realizaban los ensayos que eran instancias de aplicación de lo aprendido, y posteriormente, el practicante quedaba a cargo de grupo clase de manera estable. (Diker y Terigi, 1994, p. 74)

El maestro coformador recibía estudiantes practicantes para cumplir con las observaciones y las prácticas iniciales y su labor era relevante para orientar a los futuros docentes en su paso por la escuela primaria (González Rivero, 1972, p. 71). Los maestros de grado del Departamento de Aplicación mostraban a los futuros docentes cómo se debía enseñar, daban los temas, revisaban los planes, observaban el desarrollo de las clases y también evaluaban a los practicantes. Esto refleja la coherencia entre la práctica desarrollada y la práctica demandada.

La vieja escuela normal formaba a través de prácticas repetitivas y rutinarias no cuestionadas; existía la convicción de que de ese modo se preparaba para la función docente. En este marco, los Departamentos de Aplicación de las Escuelas Normales eran ámbitos privilegiados de aprendizaje para los futuros docentes. Estos espacios con seis grados, en realidad siete y en algunos casos ocho, nacieron como anexos a las Escuelas Normales y desde su creación se consideraban modelos de escuelas primarias.

Davini sostiene que, en la matriz histórica de la escuela normal ese maestro representa una formación de carácter instrumental ligada al “saber hacer” y al manejo de materiales y rutinas escolares; y el pensamiento normalizador de esta institución colaboró con la tendencia a manejarse a través de modelos a los cuales los sujetos debían adaptarse (Davini, 1995, p. 26). Esta pedagoga considera que, de estos maestros coformadores emerge un discurso prescriptivo que indica lo que el docente debe ser: un modelo, un ejemplo, un símbolo ligado a una formación instrumental encaminada al “saber hacer” y al manejo de materiales y rutinas escolares (Davini, 1995, p. 26).

Es importante considerar que los modelos que organizan las prácticas de la enseñanza en la formación inicial han variado a través del tiempo y difieren en cuanto al papel que le otorgan a los distintos actores que participan en el trayecto de las prácticas de la enseñanza. Este modelo del magisterio normal nacional estaba centrado en la institución receptora, es decir, en la escuela primaria. En este caso, la profesora de la escuela normal de la cátedra de didáctica llevaba a los alumnos de quinto año a practicar en el Departamento de Aplicación y el papel destacado le correspondía a la maestra del grado que recibía practicantes. El maestro coformador orientaba en la planificación de las clases porque conocía al grupo escolar y conversaba con los practicantes sobre algunas problemáticas que podrían surgir en el período de prácticas. Es importante destacar que este docente ofrecía su espacio para cumplimentar la experiencia de formación de los futuros maestros.

Las escuelas normales otorgaban total responsabilidad sobre los practicantes a los maestros de la escuela primaria, quienes se encargaban de guiarlos, certificar su asistencia y evaluar su desempeño.

A partir de 1970 cambia sustancialmente la situación, ya que la formación docente pasa a dictarse en el nivel terciario de acuerdo con la Resolución N° 2321/70. Esta Resolución,

de acuerdo al Decreto N° 1301, aprueba con carácter experimental el plan de estudios de la carrera de Profesorado de Nivel Elemental con una duración de dos años académicos incluyendo un cuatrimestre de práctica en forma de residencia en una escuela primaria. Esto implicaba para el futuro docente la obligación de permanecer cuatro meses durante un turno completo en uno o más establecimientos educativos en horario diferente al cumplido en el Instituto Formador.

Por lo tanto, a partir de este momento las prácticas de la enseñanza cambian, se resignifican. Además, se implementan las prácticas de ensayo que son el primer acercamiento del alumno al aula. Estas prácticas tienen lugar una vez finalizadas las observaciones, es decir, cuando los practicantes comienzan el trabajo específico de enseñanza en el aula frente al grado. Se puede decir que, en este momento, se inicia formalmente el período de práctica.

Cabe destacar que, a partir de la Resolución N° 2321/70, la enseñanza durante el período de residencia se realizaba bajo la supervisión del profesor de la asignatura en forma conjunta con el docente del nivel primario, es decir, el maestro coformador. Es así que, el maestro coformador a partir de esta nueva etapa tiene la responsabilidad de asistir directamente al futuro docente durante la residencia y su labor adopta un esfuerzo adicional que le permitirá al potencial docente su inserción en el mundo laboral.

También debemos mencionar la Circular N° 68/77 de la ANEMS que, de acuerdo a la Resolución N° 287/73, establece que la Observación en las respectivas áreas será dirigida por los profesores de las materias de “desarrollo del currículum”. Además, agrega que estas observaciones se deben cumplir en el Departamento de Aplicación.

Es así que, en el Anexo 1 de la Circular N° 68/72, se establece que en los Profesorados de Enseñanza Primaria funcionará un Departamento cuya jefatura la ejercerá el Profesor de Práctica y Residencia y que estará integrado por los profesores de las disciplinas curriculares, el profesor de Conducción del Aprendizaje y el Regente del Departamento de Aplicación. De este modo, al entrar nuevos actores en el trayecto de la práctica de la enseñanza, paulatinamente el maestro coformador va perdiendo protagonismo. Lamentablemente, a pesar de los cambios producidos desde la creación de la escuela normal de Paraná hasta nuestros días, la figura del maestro coformador no está valorizada.

No debemos dejar de lado la importancia y relevancia de esta figura que, ejerciendo el rol de coformador, aplica todas las técnicas instrumentales como medio de evaluar los aprendizajes de sus alumnos; y motivado por el furor planificador se posiciona con el mito de la previsibilidad, que se alcanza a través de una eficiente definición de los medios y del control de las respectivas etapas y eso se lo transmite a los practicantes en el transcurso del proceso (Davini, 1995, p. 38).

En este cambio de escenario donde estaban los coformadores y los profesores de práctica, aparecieron diferentes criterios para evaluar las planificaciones y las posibles intervenciones críticas. Esta situación produjo en algunas ocasiones una falta de encuentro entre los coformadores y los profesores de práctica que, posteriormente incidieron en el desempeño de los docentes (Davini, 1998, p. 14).

En los Documentos consultados, nada se dice acerca del rol del coformador en el magisterio tradicional, pero se reconoce que este maestro siempre organizó sus clases de acuerdo con los enfoques didácticos del momento y las planificaciones presentadas por los practicantes siempre debían seguir estas consideraciones. Es recién en los Lineamientos Curriculares del año 2007 que aparece referenciada la figura del maestro coformador.

### **Algunos avances en el rol del maestro coformador y su aporte en el proceso de la práctica**

El maestro coformador tiene que crear situaciones para que los alumnos puedan avanzar en su proceso de formación, pero es muy diferente ese rol en el magisterio tradicional y en los procesos de práctica desarrollados a partir de la tercerización de la formación docente.

Se advierte que a partir de la implementación de la etapa de residencia, si bien cada estudiante cuenta con el acompañamiento de su profesor de práctica, el docente coformador, al estar con ese practicante un tiempo más prolongado, lo observa, acompaña y guía diariamente en su desempeño en el aula. Souto sostiene que los docentes coformadores acompañan a los practicantes en las planificaciones, en las devoluciones y en el dictado de las respectivas clases (Souto, 2011, p. 26).

Este docente coformador orienta las actividades de los futuros docentes, porque conoce al grupo de alumnos y puede proponer cambios que se traducen en soluciones. De este modo, se vuelve un compañero de ruta para el practicante, porque comparte con él diferentes momentos y distintas situaciones cotidianas.

Posteriormente, en el Diseño Curricular del año 2001, se revaloriza el trayecto de las prácticas de la enseñanza y adquiere protagonismo el docente coformador. La extensión de la duración del campo de las prácticas, desde la implementación del plan de estudios 270/1, permitió construir una experiencia de gestión de articulación y vínculos entre los institutos formadores y las escuelas destinadas a las prácticas de la enseñanza; ya que, al extender la duración del trayecto, se amplió la necesidad de articular con más escuelas primarias.

Este cambio de planes de estudio estuvo respaldado por los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente del Ministerio de Educación, los que reconocen la figura del maestro coformador y lo denominan maestro orientador, estableciendo que su presencia en este proceso no solo permitirá afianzar la formación en las prácticas y residencia; sino que apoyará la realización de experiencias docentes facilitadoras del desarrollo profesional de los docentes.

Estos Lineamientos señalan como las funciones más importantes de este docente, las de favorecer el aprendizaje del rol, brindar criterios de selección, organización y secuenciación de los contenidos y propuestas didácticas, diseñar junto con los alumnos del instituto formador nuevas experiencias y sistematizar criterios para analizar la propia práctica.

Las tareas más importantes consignadas en los Lineamientos que deben asumir los

coformadores en el proceso de las prácticas son:

- Orientar y acompañar las actividades de los practicantes y residentes
- Participar de la evaluación del desempeño de los practicantes y residentes en conjunción con el profesor de práctica
- Organizar y adecuar la tarea en el contexto del aula y con relación a la dinámica de la institución
- Participar de reuniones con los distintos autores institucionales
- Acompañar diferentes procesos formativos que se realicen fuera del contexto del aula

115

Asimismo, se considera posible, organizar la modalidad de trabajo de los docentes coformadores en tres grandes grupos, teniendo en cuenta los estilos y los ejes que se priorizan para realizar sus intervenciones e interactuar con los estudiantes.

Estos grupos son:

- a) **Habilitación:** la tarea central del coformador es abrir el aula para que los practicantes desarrollen en la misma sus actividades. En este sentido, la función normativa queda a cargo de los profesores de práctica. El coformador actúa como observador y administrador de los recursos necesarios, por ejemplo, suministrar los temas de clase, aprobar las planificaciones, etc. El eje de este momento es la dimensión administrativa.
- b) **Contención personal:** los coformadores brindan apoyo afectivo y contención emocional ante situaciones de estrés y conflictos que surgen a veces con los profesores de práctica o con los alumnos con relación a la gestión de clase. Estos coformadores apoyan ante las dificultades en el cumplimiento de los tiempos y plazos establecidos frente al dominio del grupo o también ante la inseguridad frente a los contenidos. El eje aquí es la dimensión personal de la práctica.
- c) **Formación:** El coformador se involucra en el proceso de formación en las prácticas; por eso, observa a los alumnos, le recomienda materiales y recursos en función de las características del grupo clase y del contexto. El eje acá es la dimensión pedagógica.

Cabe consignar que, si bien los Lineamientos Curriculares mencionados han constituido un marco regulatorio general para la organización del campo de las prácticas; estos mismos Documentos han advertido que, el vínculo entre las instituciones formadoras de docentes y las escuelas del nivel para el que se prepara a los estudiantes generalmente queda reducido a determinados períodos y al envío de practicantes para cumplir con los requerimientos de los diseños curriculares, sin que existan acuerdos o proyectos compartidos entre ambas instituciones-.

Para el logro de estos objetivos estos Lineamientos consideraron necesario capacitar a todos los agentes intervinientes en el proceso de las prácticas, a efectos de conformar un equipo de trabajo mancomunado en el acompañamiento pedagógico de los futuros

docentes

Este maestro coformador no es un orientador aislado, desarrolla un rol activo en la formación de los futuros docentes. Su tarea se juega en la complejidad de situaciones que ocurren en las instituciones educativas que surgen en el espacio de las prácticas como el ingreso de los estudiantes a la institución, el asesoramiento de estrategias y materiales, el acompañamiento en las clases. Su papel se constituye como un eslabón indiscutible del proceso formativo.

Es innegable que desarrolla un rol destacado en el proceso de las prácticas. Y, si bien el practicante cuenta con el acompañamiento del profesor del taller correspondiente, como así también con el profesor asesor del área; sin embargo, es el maestro del grado el que lo acompaña y guía en el desempeño diario de las distintas actividades planificadas, ya que conoce a los niños con los que los residentes realizan sus prácticas. Su rol se desenvuelve en un contacto fluido con los residentes: los orientan y realizan las críticas y la devolución pedagógica, llevan un registro de los futuros docentes, evalúan sus clases consignándolas en su planilla de control y en la planilla del residente.

Para Edelstein, el coformador es quién realiza el andamiaje y el traspaso de competencias al residente. Aporta la idea de acompañamiento como observación y registro atento que permite identificar la instancia en el momento necesario; de modo de no interferir en el proceso creativo de la práctica. (Edelstein, 1995, p. 47)

Perrenoud (2001) orienta el tema con relación a la inserción en la escuela destino. Denomina a estos docentes “profesores en terreno” y no los considera simplemente auxiliares dóciles de los formadores; sino que ellos deben encontrar su espacio en el dispositivo de la formación, lo que implica estar asociados a los objetivos del proyecto de cátedra y además les adjudica la posibilidad de aportar su propio esfuerzo al mismo.

El coformador tiene a su cargo una tarea que muchas veces excede los horarios de dedicación formal a cada alumno. La recepción de los practicantes conlleva en muchas oportunidades a la interrupción de ciertos procesos de enseñanza; por eso a este docente hay que prepararlo para la tarea ya que, como plantea Sanjurjo, la sola presencia de un residente en el aula no garantiza la construcción del perfil profesional del coformador; por lo tanto, es necesario generar acciones de capacitación que involucren a este docente en forma sistemática (Sanjurjo, 2011, p. 10).

### **Metodología**

El diseño de esta investigación, privilegió en una primera etapa el análisis y estudio de los documentos curriculares, normativas y génesis histórica. Para el estudio de campo se planificó particular dedicación a la metodología cualitativa, ya que sus métodos toman la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explícita de la producción del conocimiento (Filck, 2012, p. 201).

Por lo tanto, en este tipo de investigación es importante la selección de personas a entrevistar, ya que no se trata de obtener muestras al azar, sino que los casos importan por sí mismos, y se seleccionan con criterios deliberados e intencionales.

Se decidió la aplicación de entrevistas a docentes que recibieron practicantes de los



diferentes planes de estudio, con el objeto de conocer los significados que los sujetos implicados manifestaron en torno al proceso de las prácticas de la enseñanza.

De acuerdo con los enfoques metodológicos de la investigación, las técnicas de recolección de datos mediante las entrevistas se caracterizaron por considerar el conjunto de la realidad a investigar que hacen posible acceder a las formaciones discursivas vivas, concretas y espontáneas (Salinas Meruane, 2009).

Con respecto a los objetivos planteados, se realizaron entrevistas semiestructuradas a veinte docentes que recibieron practicantes de los diferentes planes de estudio, entrevistas que permitieron conocer y comprender los significados que los sujetos implicados manifestaron en torno del proceso de las prácticas de la enseñanza.

Las trayectorias educativas y laborales de los docentes entrevistados se desarrollaron a lo largo de los últimos sesenta años.

Las entrevistas realizadas permitieron conocer aspectos de la práctica docente y del rol del maestro coformador que fueron útiles para responder al propósito de la investigación, es decir, contribuir a la formación de los futuros docentes propiciando un cambio de actitud respecto a la tarea del docente coformador y una toma de conciencia sobre la necesidad de realizar nuevos aportes en relación a esa figura.

El proceso de sistematización de la información se realizó mediante tres momentos o fases, una primera fase de descripción y contextualización de datos y contenidos narrativos; la segunda fase consistió en el análisis de datos; y finalmente, la tercera, dio lugar a la sistematización de la información.

Es preciso consignar que no fue posible realizar las entrevistas en vivo, como se había planificado; como así también expresar una complejidad que se dio en el desarrollo del trabajo de campo que fue la relacionada con la disponibilidad dada la emergencia sanitaria vigente (2020), que decantó en una serie de medidas transitorias preventivas de carácter excepcional en materia educativa, social y económica en nuestro país y que impactaron especialmente en la tarea docente.

Los criterios con los cuales se seleccionaron los docentes a entrevistar fueron los siguientes: docentes de educación primaria de la ciudad de Buenos Aires, en actividad y/o jubilados docentes de diferentes edades que se desempeñaron como maestros coformadores en los cuatro planes de estudio: Magisterio Normal Nacional, Plan 2321/70, PTFD de 1991 y Plan 2002. Del plan vigente en la actualidad, no fue posible entrevistar ningún docente ya que son pocos los egresados de este plan de estudios.

Las entrevistas estuvieron formadas por preguntas biográficas, preguntas relativas al conocimiento, preguntas de experiencia y preguntas de opinión.

Las entrevistas se organizaron en cinco apartados:

- 1.- Perfil de la persona entrevistada. Información respecto del nombre, la edad, la formación individual, el ejercicio y la antigüedad en la docencia.
- 2.- La formación en docencia: preguntas respecto de la formación de docentes de grado.
- 3.- Formación para la práctica docente: preguntas sobre la experiencia en la formación



para la enseñanza en el campo de las prácticas docentes.

4.- Experiencia como docente coformador: preguntas sobre experiencias personales en ese rol y respecto a la figura del practicante.

5.- Interrelación entre los actores intervinientes: preguntas sobre la percepción de las relaciones entre los diferentes actores institucionales.

## **Resultados**

Esta investigación pretendió aportar un análisis del rol del maestro coformador en el proceso de las prácticas de la enseñanza en los profesorados de educación primaria de la Ciudad de Buenos Aires.

Mediante el análisis de las trayectorias de los docentes entrevistados, se descubrieron variaciones singulares y múltiples identidades que configuraron un modo particular de ejercer la docencia.

De los datos obtenidos en el trabajo de campo se desprende que, generalmente estos futuros docentes realizan el proceso de las prácticas de la enseñanza sin contar con instancias de reflexión acerca de su rol y de sus intervenciones. Revisando las problemáticas, identificamos en el discurso pedagógico de esos docentes de diferentes planes de estudio que, se observa la necesidad de un trabajo que articule las tareas que desarrollan los institutos formadores con las escuelas asociadas. Si bien esta cuestión está explicitada en el plan de estudios, se genera una tensión en la que la responsabilidad de la articulación se transfiere a los institutos formadores y queda en manos de esas instituciones organizar espacios colectivos de trabajo por fuera de la carga horaria de los docentes involucrados en el proceso.

Por otra parte, es necesario considerar, que el rol de los maestros coformadores ha variado a lo largo del tiempo. En Argentina, a fines del siglo XIX, la escuela normal otorgaba total responsabilidad sobre la formación en las prácticas a los maestros de las escuelas primarias, quienes se ocupaban de guiar, certificar su asistencia y evaluar el desempeño de los aspirantes a la profesión docente. Este maestro que recibía practicantes en sus aulas era una figura digna de imitar.

Esto era posible porque las escuelas normales contaban con un Departamento de Aplicación, una escuela modelo en la que se realizaban las prácticas.

En 1970, cuando se terceriza la formación docente, aparece la figura del profesor de práctica y las prácticas no se limitan exclusivamente al ámbito de la escuela normal, sino que también comienzan a realizarse en escuelas primarias externas. Esta situación implicó la separación de la formación y la práctica docente en dos instituciones con objetivos diferenciados.

A partir de esta etapa, la evaluación del residente solo queda a cargo del maestro coformador en forma ocasional, a diferencia de lo que ocurría en la vieja escuela normal.

Posteriormente, con la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (InFOD), el coformador es definido como el docente que abre las clases para que los practicantes inscriban institucionalmente sus prácticas; tomando como objeto de conocimiento la

cotidiana necesidad escolar en todos sus planos, los distintos proyectos institucionales, las reuniones de padres, los recreos, los registros y toda la documentación que circula en la escuela.

En gran medida, la función del docente orientador ayuda a recuperar la enseñanza como “oficio” y como en todos los oficios, su práctica tiene un soporte técnico, un soporte normativo y un soporte de construcción de la experiencia, que nos iguala a todos en el concepto de trabajadores.

El InFod reitera la revalorización de esta figura como parte del andamiaje que hay que recuperar y expresa la necesidad de trabajar en conjunto con los institutos formadores para darle a este docente mayor participación en el acompañamiento, guía y evaluación de los residentes.

Ese nuevo posicionamiento, requiere de un maestro cuya voz sea fuertemente valorada en la institución, para que pueda realizar adecuadamente las propuestas de formación y también para poder solicitar determinadas condiciones para la práctica de la enseñanza.

### **Conclusión**

Como ha sido señalado, esta investigación pretendió aportar un análisis del rol del maestro coformador en el proceso de las prácticas de la enseñanza en los profesorados de educación primaria de la Ciudad de Buenos Aires.

En el desarrollo de la investigación, se analizaron los distintos formatos que adquirió el trayecto en los distintos proyectos educativos de los períodos seleccionados.

Mediante el análisis de las trayectorias de los docentes entrevistados, se describieron las variaciones singulares y las múltiples identidades que configuran un modo particular de ejercer la docencia

De los datos obtenidos, se desprendió que, generalmente estos futuros docentes realizan el proceso de las prácticas de enseñanza sin contar con instancias de reflexión y discusión acerca de su rol y de sus intervenciones.

Revisando las problemáticas, identificamos en el discurso de estos docentes de diferentes planes de estudio que, se observa la necesidad de un trabajo que articule la tarea que desarrollan los institutos formadores con las escuelas asociadas. Si bien esta cuestión está especificada en el plan de estudios, se genera una situación en la que la responsabilidad de la articulación se transfiere a los institutos formadores y queda en manos de las instituciones organizar espacios colectivos de trabajo por fuera de la carga horaria de los docentes implicados en ese proceso.

Por otra parte, es necesario considerar que, el rol de los maestros coformadores, como su participación en el proceso formativo, han variado a lo largo del tiempo.

En Argentina, a fines del siglo XIX, la escuela normal otorgaba total responsabilidad sobre la formación en las prácticas, a los maestros de la escuela primaria; quiénes se ocupaban de guiar, certificar su asistencia y evaluar el desempeño a los aspirantes a la profesión docente. Este maestro que recibía practicantes era una figura digna de imitar.

En 1970, cuando se terceriza la formación docente, aparece la figura del profesor de

práctica y las prácticas no se limitan exclusivamente al ámbito de la escuela normal, ya que también comienzan a realizarse en escuelas primarias externas. Esta situación implicó la separación de la formación y la práctica docente en instituciones con objetivos diferenciados,

Desde la tercerización, la participación del docente orientador dependió más de acuerdos institucionales y de los vínculos de los profesores de práctica con las escuelas asociadas. En algunas oportunidades, estos vínculos se transformaron en una relación compleja y los residentes se insertaban en ese espacio desaprovechando la relación asimétrica pero de enriquecimiento mutuo a través de proyectos compartidos con vistas a optimizar el proceso de las prácticas de los estudiantes.

La residencia es un camino que se recorre y se construye; y ese itinerario el residente no lo recorre solo, desarrolla sus prácticas junto a su profesor de práctica del instituto y el paso de este último por la vida del residente es relevante y significativa.

En esta formación, la transmisión es una de las ideas que la define, ya que no solo se transmiten tradiciones, normas, cultura; y el desafío del maestro coformador es aceptar que los residentes que reciben su legado, lo transformen y lo modifiquen.

Hassoun (1996) sostiene que “la transmisión lograda” ofrece a quien la recibe un espacio de libertad y una base que le permite abandonar el pasado para reencontrarlo mejor. Al respecto este autor sostiene que todos somos portadores de su nombre y de una historia singular (biográfica) ubicada en la historia de su país, de una región, de una civilización y somos sus depositarios, sus transmisores y sus pasadores.

Por eso, el camino de cada residente no es igual al de otros residentes, ni tampoco igual al de su maestro coformador. El coformador en el trabajo de la transmisión pone en manos del residente las herramientas para forjar su futuro desarrollo profesional.

Es importante expresar, que a pesar de los cambios introducidos en el trayecto de las prácticas del año 2001 y los posteriores Lineamientos Curriculares del 2007, en la Ciudad de Buenos Aires no existe un reconocimiento explícito hacia la figura de ese maestro coformador, el que siempre actúa en el marco de acuerdos personales y/o institucionales.

Para cambiar la mirada sobre el rol de este docente, es necesario un trabajo colaborativo y complementario entre el profesor de práctica del instituto formador y el maestro coformador; de manera de poder lograr una valoración consensuada de las distintas instancias que atraviesa la práctica docente.

Por su parte, el coformador debe tomar conciencia de su rol, sentirse parte del proceso de evaluación del practicante; esta instancia es compartida – no individual – y esto exige de ambos, un trabajo colaborativo, conciente, sistemático y objetivo,

Este docente tiene el compromiso y la responsabilidad de evaluar al practicante, al cual le abrió las puertas de su aula y tiene que generar la posibilidad de que ese aprendiz, reflexione sobre su propia práctica.

### **Propuestas**

A continuación, señalamos algunas propuestas con relación a la inclusión del docente

coformador en el trayecto de construcción de las prácticas docentes:

- Revalorizar la labor cumplida por el coformador promoviendo un mayor involucramiento en las estrategias de enseñanza para la formación del practicante
- Reconocer la labor cumplida por los coformadores, mediante certificaciones y otorgamiento de puntaje oficial que incremente su curriculum profesional.
- Capacitar a los coformadores respecto a modos y criterios de evaluación
- Elaborar en forma conjunta con los profesores de práctica un listado de los aspectos a tener en cuenta en el momento de la evaluación del futuro maestro
- Articular criterios entre los docentes de práctica del instituto formador y los maestros coformadores, acerca de los modos de acompañamiento en las prácticas

### **Bibliografía**

Alliaud A. (1993). *Los maestros y su historia, Los orígenes del magisterio argentino*. Bs. As. Centro Editor de América Latina

Alliaud (2013). *La biografía escolar en el desempeño de los docentes*. Tesis de Doctorado. Fac. de Filosofía y Letras. UBA

Alliaud A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Buenos Aires. Paidós

Anijovich R. (2019) *Transitar la Formación Pedagógica. Dispositivos y Estrategias*. Bs. As. Paidós

Anijovich R. y Capelletti G. (2009). *Las prácticas como eje de la formación docente*. Bs. As. Eudeba

Barcia M., Morais Melo S., y López A, (comp.). (2027). *Prácticas de la Enseñanza*. La Plata. Edulp

Birgin A. (2000). *El trabajo de enseñar entre la vocación y el mercado*. Bs. As. Troquel

Camillioni A. (2016). *El saber didáctico*. Bs. As. Paidós

Colotta M. (2015). La obtención de la evidencia empírica en Chitarroni H. (coord.). *La investigación en las ciencias sociales, lógicas, métodos y técnicas para abordar la realidad social*. Bs. As. Edic. Universidad del Salvador

Cols E. (2011). *Estilos de enseñanza*. Bs. As. Homo Sapiens

Davini M. C. (1998). *El currículo de formación del magisterio*. Bs. As. Miño y Dávila.

Davini M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Bs.As. Paidós

Davini M. C. y Alliaud A. (1995). *Los maestros del siglo XXI. Un perfil sobre los estudiantes de magisterio*. Bs. As. Miño y Dávila

Devalle de Rendo A. (1995). *La residencia en la formación de docentes: una alternativa de profesionalización*. Bs. As. Aiqué Grupo Editor

- Diker G. y Terigi F. (1994). *Panorama de la Formación Docente en la Argentina. Proyecto de cooperación para el fortalecimiento institucional y el mejoramiento de la planificación y gestión del Desarrollo Educativo Regional*. Bs. As. MCE
- Diker G. y Terigi F. (1997). *La formación de maestros y profesores; hoja de ruta*. Bs. As. Paidós
- Edelstein G. (1998). *La problemática de la residencia en la formación inicial de los docentes*. Córdoba. Cuadernos de la Escuela de Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Córdoba
- Edelstein G. (2004). *Prácticas y Residencia. Memorias, Experiencias y Horizontes* en Giménez G. (coord.)
- Edelstein G. y Coria A. (1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*. Bs. As. Kapeluz
- Elboj Saso C., Puigdemívol A., Soler Gallart M., Valls Carol R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona. Grau
- Feldfeber M. (1991). *La formación de maestros en la Argentina. (1870-1930)*. Revista Propuestas Educativas. AÑO 2 N° ¾. Bs. As. Flacso
- Feldfeber M. y Gluz N. (2012). *Las Políticas Educativas después de los 90*. (Coord.) Buenos Aires. CLACSO
- Harmer E. (1993). *La Práctica de la Enseñanza*. Bs. As. Kapeluz
- Hassoun J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Bs. As. Ediciones de la Flor
- Hillert F. (1986). *El sistema educativo argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Bs. As. Cartago
- Jackson P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Bs. As. Amorrortu
- Menguini R., Negrin M. (2011). *Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes*. Bs. As. Baudino Editores
- Pérez Alvarez S. (1985). *Observación, Práctica y Residencia*. Bs. As. Braga
- Perrenoud P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México. Colofón
- Pruzzo V. (2002). *Transformaciones de la formación docente*. Bs. As. Kapeluz
- Pruzzo V. (comp). (2013). *Las Prácticas del Profesorado-Córdoba*. Editorial Brujas
- Ramallo J.M. (1999). *Etapas Históricas de la Educación Argentina*. Bs. As. Fundación Nuestra Historia
- Ruiz G. (comp.). (2011). *La investigación científica y la formación docente*. Discurso normativo y propuestas institucionales. Bs. As. Miño y Dávila
- Salinas Meruane P. Cárdenas Castro M. (2009). *Métodos de Investigación Social*. Quito. Ecuador. CESPAL
- Sanjurjo L. (coord.), Hernández A., Alfonso I., Caporossi A. (2012). *Los dispositivos para*

*la formación en las prácticas profesionales.* Rosario. Homo Sapiens

Sanjurjo L. (2002). *La formación práctica de los docentes: reflexión y acción en el aula.* Rosario-. Homo Sapiens

Souto M. (2011). *Práctica y residencia en la formación de docentes* Bs. As. Novedades Educativas

Steiman J. (2004). *¿Qué debatimos hoy en la Didáctica? Las prácticas de la enseñanza en la educación superior.* Bs. As. Colección Cuadernos de Cátedra. Baudino Editores

Vega V. (2017). *Los buenos docentes.* Bs. As. Lugar

Vezub L. (2018). Estudio Nacional 2017-2018. *El campo de las prácticas en la formación docente inicial.* Informe final. Versión para la discusión. Area de Investigación. INFODF. Ministerio de Educación

Villaverde A, (1972). *El régimen de estudios en la nueva carrera de magisterio.* Buenos Aires. Humanitas

Zabalza M.A. (2007). *El prácticum en la formación universitaria.* Revista de Educación N° 354. Enero-Abril 2011

### **Fuentes Documentales**

Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario de CABA, Resolución N° 6635/09

Ley de Educación Nacional N° 26.2006/06

Ley de Educación Superior N° 24.521/95

Ley Federal de Educación N° 24.195/93

Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial. Hacia una institucionalización del sistema de formación docente de Argentina. Resolución N° 24/07

Lineamientos Curriculares para la Formación Docente de Nivel Primario. GCBA. Secretaría de Educación. Dirección de Planeamiento. Bs. As. 2001

Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Primaria. (2009). Ministerio de Educación de la Nación

Reglamento para las Escuelas Normales de la Nación. (1936). Centro Nacional de Documentación e Información Educativa

Reglamento Escolar de las Escuelas de la Ciudad de Buenos Aires. Bs. As. 2007